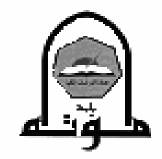


جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في إدارة تعليم البنات بمنطقة تبوك التعليمية

إعداد الطالبة

نوير صالح مسيب البلوي

إشراف

الدكتور أحمد عربيات

رسالة مقدمة إلى عمـادة الدراسـات العـليا استكمالاً
لـمتطلبات الحصـول عـلى درجـة المـاجستـير في
الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة 2008

بسم ا الرحمن الرحيم

السيرة الذاتية

الاسم: نوير صالح مسيب البلوي

التخصص: الإرشاد النفسي والتربوي

الكلية: العلوم التربوية

سنة التخرج: 2009م

هاتف: 00966505373724

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

الإهداء

إلى .... من أعتز به وأفتخر إلى روح والدي الغالي (رحمه الله) الذي لولاه ما أكملت دراستي العليا..

إلى... رمز التفاني والتضحية والعطاء صاحبة الدعوات الصادقة والدتي العزيزة أمد الله بعمرها وألبسها ثياب الصحة والعافية .

إلى... من وقفوا بجانبي وتكبدوا معاناة السفر من أجلي.. أخوتي الأعزاء..

إلى ... من أنار لي الطريق وذلل لي الصعاب ووقف بجانبي طوال مدة دراستي... توأم الروح-أطال الله بعمره- زوجي العزيز .

إلى ... جواهري الخمس التي تزين حياتي بعقد جميل ... أبنائي- حفظهم الله - (أثير وفهد وشهد ورغد وأنس).

إلى ... رفيقة دربي في غربتي ومشواري الدراسي ...صديقتي غزيل البيشي .

إلى ... من أخذ بيدي في هذا الطريق [illegible] معلماً للخير وغارساً بذرة الأمل والإشراق في نفسي إلى [illegible] مائها أساتذتي الأفاضل في جامعة مؤتة .

إلى... جميع المرشدات التربويات في وزارة التربية والتعليم

إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع

لو كان يهدى إلى الإنسان قيمتُه .... لكنتُ أهدي لك الدنيا وما فيها

نوير صالح البلوي

الشكر والتقدير

الحمد رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم رسله وأنبيائه أجمعين، الذي أوتي جوامع الكلم وكان بيانه خير بيان للأمة والناس إلى يوم الدين. وبعد ؛

أشكر ا سبحانه وتعالى على توفيقه وإحسانه وعلى ما من به علي من التوفيق في إخراج هذا الجهد المتواضع ،لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي الدكتور/أحمد عربيات المشرف على هذه الرسالة والذي كان لتوجيهاته وآرائه القيمة الأثر الكبير في إنجاز هذا العمل المتواضع منذ أن كانت هذه الرسالة فكرة ... ثم ثمرة يانعة حان قطافها حيث بذل كل ما في وسعه للوقوف بجانبي فجزاه ا عني خير الجزاء وله مني التقدير والاحترام ،كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لأساتذتي أعضاء لجنة المناقشة ، لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة وإثرائها بملاحظتهم وتوجيهاتهم القيمة .

كما أتقدم بالشكر والتقدير لسعادة الدكتور/ مدير عام التربية والتعليم للبنات بمنطقة تبوك لدعمه المعنوي وتشجيعه لنا ،وكذلك المرشدات التربويات في منطقة تبوك اللاتي استجبن واستقطعن جزاءاً من وقتهن الثمين للإجابة على مقياس

الدراسة ،وأخيراً أقدم شكري وعرفاني لوالدتي العزيزة وزوجي أبوفهد الذي كـان لوقوفهما معي الأثر الكبير في إتمام هذا العمل المتواضع .

لكم مني جميعاً أصدق الدعوات بالتوفيق والنجاح في الدنيا والآخرة

نوير صالح البلوي

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

الحاجات التدريبية المهنية للمرشدات التربويات في إدارة تعليم البنات في مدينة تبوك

نوير صالح البلوي

جامعة مؤتة، 2008م

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى الحاجات ومعرفة أثر متغيـر المـستوى التعليمي ومتغير التخصص ومتغير الخبرة على المتغير التابع بعد الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في إدارة تعليم البنات في منطقة تبوك ومعرفـة أثـر المؤهـل العلمي والتخصص والخبرة على هذه الحاجات التدريبية للمرشدات.

وتكونت عينة الدراسة من (145) مرشدة في المدارس الحكومية في مدينـة منطقة تبوك واللواتي يعملن في وزارة التربية والتعلـيم للعـام الدراسـي 2007 – 2008 حيث تم اختيارها بأسلوب المسح الشامل، ولجمع البيانـات قامـت الباحثـة بإعداد وتطوير استبانة اشتملت على (61) فقرة موزعة على خمس مجالات.

حيث أظهرت النتائج أن جميع المجالات التدريبية اعتبرت حاجات تدريبيـة، إذ جاء في المرتبة الأولى مجال الإرشاد والتوجيه المهني ثم يليه في المرتبة الثانية مجال وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفي المرتبة الثانية احتل مجـال التخطـيط للعمل الإرشادي وفي الأخيرة إدارة الجلسة الإرشادية كما توصلت إلى عدم وجـود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المرشدات لحاجاتهن التدريبية تعزى لأثر كل من المؤهل العلمي والخبرة والتخصص والتفاعل بينهم، بينما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص والخبرة في درجة تقـدير المرشدات لحاجتهن التدريبية كما اشتملت الدراسة على عدد من التوصيات أهمهـا تلبية الحاجات التدريبية الملحة للمرشدين.

Abstract

The Training Needs for Female Counselors at Tabouk City

NEWAR S. BALWI

Mu'tah University, 2008

This study aimed at defecting the training needs for female counselors at Tabouk City, and where these needs would be varied due to major, experience, and the educational level. The sample of the study consisted of (145) female counselors at public school in Tabouk city during the scholastic year 2007/2008.

To collect data needed to answer the questions at the study, anestionniar was developed, which consisted at (61) items distributed into five domains.

The results at the study indicated that all five domains represent training needs for counselors as follows, professional counseling and Gudance, methods at counseling, counseling planning, personal competencies, and counseling management respectively.

The results also revealed that no significant differences in estimation at these needs due to the educational level, or the interaction between the variables the of study. Significant differences were found in estimation at these needs due to major, and experiences, with accordance to these results recommendations were addressed accordingly.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يواجه الإنسان في أيامنا الحالية الكثير من الصعوبات والتحديات في ظل عالم متعدد المطالب، فما نشهده الآن من صعوبات ومشكلات ما هو إلا نتاج عالم يشهد تغيرات كبيره في كافه المجالات، لدرجة انه أصبح يطلق على هذا الوقت من الزمن بعصر الضغوط.، فالعالم الذي نعيش فيه يشهد تغييرات مستمرة في شتى مجالات الحياة الاجتماعية والتربوية والنفسية والاقتصادية والسياسية نتج عنها كثير من المشكلات التي أثرت في حياة الأفراد، فأصبح الإنسان يحتاج لمن يساعده في التكيف مع هذا العالم الذي تتشابك ظروفه وتتباعد العلاقات بين أفراده ،مخلفاً بذلك

مزيداً من الضغوط على الأفراد في المراحل العمرية المختلفة ،حيث أن الالتزامات والمطالب المفروضة عليه، أدت إلى صعوبة التوافق لدى الأفراد (عبدالدايم،1988).

لقد كان للتقدم العلمي الهائل الذي يشهده العالم، الأثر الواضح في تغير احتياجات المجتمعات، وقد شملت هذه التغيرات والتطورات مجال التربية والتعليم مما أدى إلى حدوث مشكلات تربوية لا حصر لها، فظهرت بوادرها في ارتفاع نسب الرسوب وكثرة الغياب في المدرسة، وشكلات المتفوقين والمتأخرين دراسياً ومشكلات النمو لدى الطلاب والعديد من المشكلات التربوية والنفسية التي تؤثر سلباً في العملية التربوية وتعيقها عن تحقيق أهدافها، وفي ظل هذا التغير والتطور ظهرت الحاجة إلى توفير نوع من الخدمات التربوية المتخصصة لتقديم المساعدة للطالب باعتباره محور العملية التعليمية والتربوية، بحيث تشمل التركيز على جوانب نموه المتعددة وتنشئته تنشئة ثقافية واجتماعية وتنموية تعنى بالقيم والمهارات وأنماط التفكير والتكيف مع متغيرات العصر، ومساعدته على الاستثمار الأمثل لإمكاناته وقدراته ليحقق بذلك ذاته ويتمكن من التفاعل الإيجابي في المجتمع الذي يعيش فيه، لذلك أصبح على المؤسسة التربوية واجب كبير في قيادة هذا التطور (الداهري، 2005).

ويعد الإرشاد التربوي وسيلة للتربية الصحيحة السليمة حيث أصبح في العصر الحالي ضرورة ملحة في كل مدرسة، وأخذ يقترن بأي نظام تربوي متطور، لكونه عملية تربوية اجتماعية إنسانية تسعى لتطوير العملية التربوية ورفع كفاءتها وتحسين مردودها، وفق الأساليب العلمية التربوية والنفسية، وهكذا أصبح الإرشاد عنصراً أساسياً وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة التي يراد من خلالها إيجاد الإنسان المتوازن الذي يتمتع بقدر كاف من الصحة النفسية والاتزان الانفعالي والاجتماعي والعقلي ، ويحتاج كل الطلبة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي وذلك نتيجة لما قد يواجهونه من مشكلات سواء داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها، فالطالب باعتباره إنسان يعيش في محيط خاص يتمثل في محيط المؤسسة التعليمية ومحيط عام ويتمثل في محيط المجتمع، فهو يجابه في هذين المحيطين مشكلات عديدة لا تقتصر على المشكلات التربوية من مثل ضعف تعلقه بالمناهج ونشاطاتها،

بل تمتد إلى المشكلات الاجتماعية والنفسية والانفعالية والجسمية والمهنية. وبما أن الهدف من التربية والتعليم مساعدة الأفراد لتمكنهم من إدارة أنفسهم وحل مشاكلاتهم، لذلك يبرز دور المرشد التربوي في محيط المؤسسة التعليمية بوجه خاص لتقديم المساعدة والعون للطلبة لمساعدتهم على التخاص من المشكلات التي تواجههم وتحقيق النجاح والتكيف النفسي (ربيع،2005).

يعرف كافاناغ (Cavanagh,1982) الإرشاد بأنه علاقة بين مرشد مدرب وشخص يبحث عن المساعدة، حيث يوفر المرشد جواً نفسياً للمسترشد مستخدماً مهاراته لمساعدة الأفراد على تعلم التوافق مع أنفسهم ومع الآخرين، وبطرق أكثر فاعلية فمن خلال هذا التعريف نلمس مجموعة من العناصر الرئيسة هي :

1. يجب أن يكون المرشد مدرب مهنياً ومسلكياً، لأن التدريب العلمي والأكاديمي يمكن المرشد من التعامل مع مجال واسع من المشكلات التي تختلف في درجة شدتها.
2. يجب أن تكون لدى المرشد القدرة على بناء علاقة مع المسترشدين، وهذا يعني أن يكون هناك على الأقل درجة كافية من الفهم والثقة والتقبل والتعاون المتبادل.بينه وبين المسترشدين .
3. يجب أن يمتاز المرشد بشخصية قادرة على المساعدة وتقديم العون المناسب، فلا يمكن لمهارات الإرشاد وحدها أن تخلق ببيئته جواً تحقق قدراً من النمو السليم.

فالإرشاد نشاط متخصص يحتاج إلى أشخاص مدربين مسلكياً، بحيث يمكنهم من أن ينجزوا عملهم بمهارة فائقة، وتتوفر فيهم مميزات عديدة لنجاح العملية الإرشادية ودوام العلاقة بين المرشد والمسترشد.

وانطلاقا من ذلك يتم إعداد المرشد التربوي في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي في الجامعات، ويتم تدريبه عملياً في مراكز الإرشاد والعيادات النفسية وفي المدارس ويتطلب الإعداد العلمي والعملي اهتماماً خاصاً بالنسبة للمرشد، فهو يحتاج إلى معرفة متخصصة وتدريب خاص علاوة على التدريب على مهارات وطرق الإرشاد النفسي والتربوي ومجالاته المختلفة، بحيث يختلف إعداد المرشد مهنياً حسب طبيعة المؤسسة التي يعمل فيها والأفراد الذين يتعامل معهم، فالمرشد الذي

يعمل في المدرسة يهتم بالإرشاد التربوي ويحتاج إلى تأهيل تربوي خاص في الإرشاد المدرسي، في حين المرشد الذي يعمل في شركة فهو يتعامل مع العاملين والموظفين (زهران، 1998).

لقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية وأنشئت إدارة عامة للتوجيه والإرشاد تهتم ببرامج التوجيه والإرشاد في المدارس، ولما كانت مهمة تنفيذ وإدارة برامج التوجيه والإرشاد تحتاج إلى مهني متخصص له صفات معينة وله القدرة على القيام بهذه المهنة،أولت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد أهمية كبيرة للإعداد والتدريب المهني للمرشد التربوي، فهي تسعى جاهدة إلى تدريب المرشد الطلابي لكي يقوم بأداء مهمته بكل كفاءة واقتدار مواكباً للعصر الحديث وما حدث فيه من تغيرات، خصوصاً أن هناك الكثير من المرشدين الذين هم على مستوى غير كاف في ثقافتهم المسلكية وتنقصهم المهارات والخبرات الإرشادية الملائمة(السيد، 1998؛ وزارة المعارف،1996).

ففي هذا الصدد يذكر أربوكل (Arbuckle, 1970) نتيجة لدراسة في بيئة أمريكية، أن هناك العديد من المرشدين من هم على مستوى غير كاف في ثقافتهم المسلكية، والمعرفية وغير مؤهلين، في إعدادهم، وتدريبهم، من حيث شعورهم بالمسؤولية إلى درجة تجعلهم غير واعين تماماً، وغير مهتمين ومدركين بما يجب عليهم أن يعملوه ،وهذا ينطوي عليه أنهم لا يقدمون المساعدة المناسبة للطلاب المحتاجين، الأمر الذي يجعل من هؤلاء المرشدين أشخاصاً، خطرين على مهنة الإرشاد، وهكذا ونظراً لأهمية الإعداد والتدريب المهني والمسلكي للمرشد في تمكينه من الاضطلاع بالأدوار التي ينبغي منه القيام بها جاءت الدراسة الحالية لتكشف عن الحاجات التدريبية للمرشدات العاملات في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

2.1 مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التعرف على الاحتياجـات التدريبيـة للمرشـدات التربويات في منطقة تبوك، كون أن التدريب يعد من العمليات التربوية الهامة والتي

لا يمكن لأي مؤسسة الاستغناء عنه لرفع كفاءة العاملين بها وتطوير أدائهم، لـذلك يجب أن يتوفر للمرشدات التربويات الإعداد والتدريب اللازم للقيام بمهامهن خيـر قيام، وهذا يتطلب تحديد للاحتياجات التدريبية حتى يتسنى وضع الخطـط اللازمـة للارتقاء بمستوى أدائهن نحو الأفضل.

وتلاحظ الباحثة من خلال عملها كمشرفة تربوية وباحثة في الميدان أن عمل المرشدات التربويات لمهام وواجبات العمل الإرشادي ليست بالمـستوى المطلـوب فكثير من قطاعات العمل الإرشادي لا تقوم المرشدة بتفعيلها رغم أنها من القطاعات الهامة والضرورية كالإرشاد الفردي والجمعي والتوجيه الجمعي والإرشاد المهنـي، في حين نجدها تقوم بمهام أخرى لا علاقة لها بدورها الفعلي في المدرسة، حيث أن هناك العديد من اللواتي يعملن مرشدات في منطقة تبوك غير مؤهلات علمياً، حيث أن بعضهن يحمل درجة البكالوريوس في تخصصات من خارج تخصص علم النفس أو الإرشاد والصحة النفسية ،فضلاً عن أنهن غير مـدربات لـيعملن فـي مجـال الإرشاد.

وحتى تكون المرشدة مؤهلة وقادرة على القيام بواجبات العمـل الإرشـادي يجب أن تكون حاصلة على مؤهل أو أكثر من المؤهلات العلمية التالية: بكالوريوس في الإرشاد والصحة النفسية، ماجستير الإرشاد النفسي، دبلوم الإرشـاد النفـسي، بكالوريوس علم النفس، ماجستير علم النفس التربوي علاوة إلـى خـضوعها إلـى التدريب المكثف عن طرق ومهارات الإرشاد وكفاياته.

لذلك جاءت هذه الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمرشدات التربويـات في منطقة تبوك نظراً لانخفاض مستوى أدائهن في خدمات الإرشاد في قطاعـات التربية في هذه المنطقة.

3.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في منطقة تبوك، وبالتحديد فإن الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما الحاجات التدريبية اللازمة للمرشدات التربويات في منطقة تبوك؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α = 5.05) في تقدير المرشدات للحاجات التدريبية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبر العملية والتخصص والتفاعـل بينهم؟

4.1 أهمية الدراسة:

تماشياً مع التطور الكبير الذي حدث في مجال الإرشاد النفـسي والتربـوي ومهام المرشدة التربوية وما تتطلبه من كفايات ومهارات وواجبات كثيرة ومتعـددة في كثير من الأحيان، أصبح من الضروري إعداد برامج التدريب المناسبة لهذه الفئة من المرشدات، ومن هنا جاءت أهمية الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبيـة التي يحتجنها أثناء الالتحاق بالتدريب من وجهة نظرهن.

فالتدريب ظاهرة طبيعية يتميز بها المجتمع الإنساني، وضرورة حتمية لكـل فرد يريد أن يتبوأ مكانة في المجتمع، والتدريب ليس عملية طارئة أو مؤقتة كما أنه ليس ترفاً أو إضافة كمالية يمكن استخدامها أو الاسـتغناء عنهـا وفقـاً للمعـايير الشخصية أو الاهتمامات الذاتية للمرشدين التربويين، بل علـى العكـس فالتـدريب وظيفة إدارية رئيسة مستمرة تمثل واجباً أساسياً من واجبات التربية الحديثة (ياغي، 1993).

وتنبع أهمية هذه الدراسة في كونها تسعى إلى حصر وتحديـد الاحتياجـات التدريبية اللازمة والمهارات الإرشادية التي ينبغي على المرشدات الاضطلاع بهـا لأن مثل هذا الأمر يمكن متخذي القرارات في وزارة التربية والتعلم بأعداد وتطوير البرامج التدريبية المناسبة لرفع كفاءة المرشدات وتزويدهن بالخبرات الملائمة التـي من شأنها أن تجعل من عملهن الإرشادي أكثر فعالية بما يعود بالنفع على المتعلمين أنفسهم والمؤسسات التعليمية بحد ذاتها.

5.1 حدود الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بعينتها وإجراءاتها وطرق جمع البيانات لذا فـأن نتائجهـا ستكون صالحة للتعميم على هذا المجتمع والمجتمعات المماثلة له.

6.1 التعريفات المفاهمية والإجرائية:

المرشدة التربوية: هي ذلك الشخص المؤهل والمدرب والذي تقدم خـدماتها الإرشادية في المدرسة بشكل متفرق من خلال علامـة مهنيـة رسـمية لمـساعدة الطالبات في كثير من المجالات لتحقيق أقصى مستويات النمو التـي تـسمح بهـا إمكانياتها(زهران،1980)، ويقصد به إجرائيا الشخص الذي يقوم بوظيفـة الإرشـاد والتوجيه الطلابي في المرحلتين الأساسية والمتوسطة والعليا في منطقة تبوك.

الحاجات التدريبية: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقـة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله لائقـاً لـشغل وظيفـة أو أداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية (ياغي 1993،)، وتعرف إجرائياً لغايات الدراسة بأنها الدرجة التي تحصل عليها المرشدة التربوية نتيجة اسـتجابتها لفقرات الأداة المطورة لأغراض هذه الدراسة.

7.1 متغيرات الدراسة:

1. المؤهل العلمي، وله أربع مستويات:
   أ.معهد إعداد معلمات
   ب.بكالوريوس
   ج.بلوم عالي.
   د.ماجستير.

2.خبرة العملية، ولها ثلاثة مستويات:
   أ. أقل من (3 سنوات).
   ب.من (3-6 سنوات).
   ج.أكثر من (6 سنوات)

3. التخصص: ويقصد به تخصص المرشد في درجـة البكـالوريوس ولـه أربـع مستويات:

أ. علم الاجتماع.

ب.علم النفس.

ج.الإرشاد النفسي والتربوي.

د.أخرى.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

1.1.2 الإرشاد تطوره ومفهومه:

رغم تعقد الحياة وتشابك مطالبها فقد احتاج الإنسان منذ القدم لمن يرشده ويوجهه نحو الطرق السليمة والصحيحة لقضاء حاجاته، ومواجهة مشكلات البيئة التي يعيش فيها.، ومثل هذه الحاجات أصبحت ملحة كنتاج لتطور مجالات الحياة وتعقيدها وتنوع حجم المشكلات التي أخذ يواجهها في حياته اليومية، فتعقد الحياة المعاصرة وتشابكها جاء جراء تراكم المعرفة العلمية وانعكاساتها المتنوعة في مختلف الميادين حيث أفرز الكثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي انعكست بدورها على أفراد المجتمع بمختلف فئاتهم العمرية وأوضاعهم ومجالات حياتهم (Gibson & Mitchell, 1986).

إن التطور الإرشاد النفسي والتوجيه جاء نتيجة الظروف الاجتماعية المتغيرة والتقدم الذي حصل في فلسفة التربية، حيث أن التوجيه بدأ مهنياً في بداية الأمر ومستقلاً عن المدرسة وعن البرامج التربوية وكان ذلك على يد فرانك بارسونز (Frank, 1908) الذي أسس مكتباً للتوجيه المهني في مدينة بوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية، وقيامه بتأليف كتاب بعنوان (اختيار المهنة) حيث كان الهدف من التوجيه هو مساعدة الفرد على اختيار المهنة والاستعداد لها (المعروف، 1968).

ثم ظهرت بعد ذلك فكرة العدالة والرفاهية الاجتماعية وأصبحت هدفاً عاماً نادت به جميع وسائل الأعلام التي لعبت دوراً هاماً في تأسيس التوجيه والإرشاد،بحيث أصبح التوجيه المهني جزءاً من مسؤولية المدرسة الثانوية وجزءاً من البرنامج المدرسي، وأصبحت العملية التربوية مصممة على أساس مساعدة الفرد على الاختيار والتخطيط والإعداد المهني.، وعلى الرغم من أن التوجيه أصبح جزءاً من العملية التربوية وركيزة من ركائز المنهج المدرسي، إلا أنه أعتبر مسؤولية اجتماعية وذات هدف اجتماعي في الوقت الذي لم يفقد اهتمامه بالفرد ولا بالمساعدة

الفردية خلال العملية التربوية، الأمر الذي ساعد في حفظ الإرشاد لخصوصيته الأساسية وهي العمل مع الأفراد على نحو فردي أو جماعي لمساعدتهم على التكيف النفسي والاجتماعي (الفقي، 1986؛ وصالح، 2006).

ومما ساهم في تطور خدمات الإرشاد والتوجيه ذلك الدعم الذي جاء من الثقافة الاجتماعية الأمريكية والتي ركزت على أهمية الفرد وحريته في تقرير مصيره وإقرار حقوقه وواجباته، وهذا تعزز بظهور حركات الاقتصاد الحر الذي ساهم إلى درجة كبيرة في دعم حركة الإرشاد والتوجيه.،كما أدت نتائج الحربين العالميتين الأولى والثانية إلى الاقتناع بأهمية الإرشاد النفسي، نتيجة ظهور الاضطرابات النفسية الناتجة عن الحرب، مما أدى إلى استعمال طرق جديدة للإرشاد النفسي كالإرشاد الجماعي نظراً لكثرة المصابين بالاضطرابات وقلة عدد المرشدين، لكن التطور الكبير حدث عندما جاء فرويد بمفاهيم جديدة في نظرية التحليل النفسي سنة (1940) والتي أدت إلى الاهتمام بالصحة النفسية.، وفي عام (1947) اعترفت جمعية علم النفس الأمريكي بالإرشاد النفسي كميدان تمنح فيه درجات الدبلوم والدرجات العليا، وتشكل في هذه الجمعية قسم خاص للإرشاد النفسي، وهكذا أصبح الإرشاد النفسي مهنة له مكانة في كثير من المدارس والمؤسسات الاجتماعية (الزبون، 1996؛ صالح،2006).

ولقد اهتمت الدول العربية بالإرشاد النفسي والتربوي منذ منتصف القرن الماضي، من خلال الدراسات النظرية للإرشاد النفسي في الجامعات والمعاهد، وتأهيل العاملين في قطاع التعليم في الإرشاد النفسي والتربوي (أبو عيطة، 2002). ومن بين هذه الأقطار المملكة العربية السعودية التي يحظى موضوع التوجيه والإرشاد باهتمام خاص من قبل الدولة والقائمين على العملية التربوية والتعليمية، حيث تقوم سياسة الدولة في المملكة العربية السعودية على اعتبار أن الطالب هو المحور الأساس للعملية التربوية والتعليمية، لذا حرصت أن تهيئ له جميع الوسائل والسبل التي تجعله يشق طريقه بكل يسر وسهولة ،وقد وصلت هذه الرعاية لتشمل كافة جوانب شخصية الطالب عقلياً وانفعالياً واجتماعياً ونفسياً وتربوياً ومهنياً لمساعدته على النمو المتكامل والتكيف، واستثمار طاقاته وقد تجسدت هذه الرعاية

بالاهتمام في إيجاد برامج التوجيه والإرشاد في المؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها الدراسية (ربيع، 2005).

وترجع بدايات الاهتمام بالإرشاد التربوي في المملكة العربية السعودية إلى عام (1374-1381هـ) حيث تم إنشاء إدارة التربية والنشاط الاجتماعي فظهرت بعض البدايات لخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي، ثم استحدثت إدارة التربية الاجتماعية للتنظيم والإشراف على البرامج والنشاط ذات الطابع الاجتماعي والشخصي للطالب، فكان من أهدافها مساعدة الطالب على التغلب على ما قد يعترضه من مشكلات ومساعدته على حلها، ثم بعد ذلك تم إنشاء الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي في عام (1401هـ)، لقد اهتمت الوزارة بالطلاب ورعايتهم، ولتحقيق ذلك تم تعيين عدد من المرشدين في مدارس المملكة ،وإعداد ميثاق أخلاقي مهني متخصص يساعد المرشد الطلابي على تطبيق المفهوم المهني الصحيح للخدمة الإرشادية في المجال التربوي، وقد اعتمد هذا الميثاق من قبل وزارة المعارف (السويلم، 2002).

ولقد تناول العديد من الكتاب والعلماء والهيئات مفهوم الإرشاد والتوجيه بتعاريف عديدة، كل منها حسب وجهة نظره ومجال تخصصه وميادين خبراته، حيث تعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإرشاد النفسي بأنه عبارة عن الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي للمسترشد وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة لتأكيد الجانب الإيجابي في شخصيته وتحقيق التوافق النفسي لديه، وإكسابه مهارات جديدة تساعد في تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واتخاذ القرار (الرعود، 2007).

أما (أبو غزاله، 1986)، فقد عرفت التوجيه بأنه مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقاً لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب يشبع حاجاته وتحقيق تصوره لذاته، وتعتبر أن الإرشاد العملية الرئيسة في عمليات التوجيه وخدماته، وهو العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد والمسترشد بقصد تحقيق أهداف التوجيه.، ويعتبر (السويلم، 2002)عملية الإرشاد على أنها عبارة عن علاقة تفاعلية تنشأ بين المرشد

التربوي والمسترشد بهدف تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد، فهو علاقة بين مرشد يكون لديه من الكفايات والقدرات التي يملكها ومدرب مؤهل وقادر على مساعدة المسترشد لإدراك ذاته وفهم مشكلاته حتى يتمكن من استخدام قدراته وطاقاته بشكل إيجابي نحو ذاته ومجتمعه.

ويعرف التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية بأنه عملية بنائية تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته، وينمي إمكانياته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، وفي إطار التعاليم الإسلامية السمحة لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق التوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً واجتماعياً، وبالتالي يساهم في تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية. ويتضح من هذا التعريف إن الإرشاد في المملكة العربية السعودية عام وشامل لجميع جوانب شخصية الفرد فهو يهدف إلى توجيه الطالب توجيهاً إسلامياً، وبحث مشكلاته التي يواجهها، وكذلك العمل على اكتشاف مواهبه وقدراته وميوله وتنميتها ورعايتها، ومحاولة تكيف الطالب مع الجو المدرسي ومساعدته في اختيار نوع المهنة والدراسة التي تتناسب مع مواهبه وقدراته واحتياجات المجتمع، وتبصيره بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة (ربيع،2005).

أولاً:الإرشاد والتوجيه المهني:

يعد الإرشاد المهني من المجالات المهمة في عملية الإرشاد ومن أشهر الذين بحثوا في هذا المجال العالمين بارسونز وسوبر حيث وضعا أسس الإرشاد المهني من خلال الكتب والمقالات العملية التي نشرت ومن أهم الأسس التي وضعاها للإرشاد المهني اختيار المهنة المناسبة للقدرات والميول المناسبة حيث وضعت عدة اختبارات لذلك تشمل قائمة للميول المهنية تحدد الميول المهنية الموجودة لدى الأشخاص باعتبار أن الميل يعطي الفرد التفوق والنجاح بمهنته، ويعرف الإرشاد المهني بأنه عملية مساعدة الفرد على فهم ذاته وإمكانياته بالطريقة التي تمكنه من اختيار نوع المهنة أو العمل المناسب له بما يحقق له التوافق النفسي والمهني

والاجتماعي ويلبي طموحاته وآماله في الحياة ويختلف الإرشاد عن التوجيه بأن في الإرشاد تكون العلاقة عادة فردية وبعد وجود مشكلة، بينما في التوجيه تكون عامة وقد يكون من خلال نشرات مهنية (سمارة والنمر،1992).

تكمن الحاجة إلى الإرشاد المهني في مساعدة الطلبة على الحصول على المعلومات اللازمة عن المهن ، وفي اختيار المهنة المناسبة في ظل زيادة وتنوع المهن، فالأفراد في ظل الحياة المعاصرة المعقدة لا بد لهم من اختيار ملائم للمهنة ليتمكنوا من مواجهة التطورات المحتملة نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم.، فالهدف من الإرشاد المهني وضع الفرد المناسب في المكان المناسب أي تحقيق الملائمة بين الفرد والمهنة التي يختارها بما يحقق التوافق المهني ويعود على الفرد والمجتمع بالمنفعة، أما وضع الإنسان المناسب؛ في مكان لا يستطيع من خلاله أن يعبر عن قدراته وإمكاناته الحقيقية بسبب عدم موائمة هذه القابليات مع ميدان العمل يجعل الفرد غير قادر على الاتزان الانفعالي والاجتماعي والتكيف السليم مع العمل، الأمر الذي ينعكس سلباً في أدائه. ،لذلك لا بد من الرجوع إلى طبيعة الإرشاد والتوجيه المهني ومتطلباته إذ انه من المعروف علمياً أن التوجيه المهني يتضمن ثلاث محاور مهمة جداً في بنائه هي(الحياني، 1989؛ Shertzer and Stone, 1981):

أ. تحليل إمكانيات الفرد ومعرفة قدراته واستعداداته وذكائه وميوله وخبراته.

ب. تحليل ظروف المهن ومعرفة متطلباتها وظروفها والقدرات والمعارف والمهارة اللازمة للنجاح فيها.

ج. المواءمة والتوفيق بين سمات الفرد وبين متطلبات المهنة وتقديم الإرشاد في ضوء ذلك.

وانطلاقا من ذلك فأن المرشد المهني هو الشخص المتخصص الذي يقدم المساعدة للأفراد لفهم ذواتهم ومعرفة استعداداتهم وميولهم بشكل دقيق ليتمكنوا من اختيار المهنة التي تتناسب معهم، على نحو يشعرهم بالسعادة أثناء ممارستها، ولهذا لا بد للمرشد المهني من معرفة المهن معرفة تامة ومميزات وعيوب كل واحدة

منها، وما تتطلبه من استعدادات وقدرات وميول، وما هو المردود المالي المحتمل من ممارسته وما الوضع الاجتماعي لها (ربيع،2005).

وبمعنى آخر ينبغي على المرشد المهني القيام بمجموعة من المهام من أهمها ما يلي(ربيع، 2005؛ أبو غزالة،1986):

1. تشجيع الطلبة على ملاحظة الوظائف والمهن المختلفة في البيئة المحيطة بهم.
2. تزويد الطلبة بكتب وقصص تتعلق بأنماط مختلفة من العمل والعاملين في الوظائف المختلفة.
3. تطوير الاتجاهات الشخصية والاجتماعية الإيجابية عند الطلاب نحو الأعمال في المجتمع والقائمين بها.
4. تعريف الطلبة بقدراتهم وسماتهم الشخصية عن طريق تدوين وكتابة ميولهم وإنجازاتهم، ثم العمل على مقارنة هذه الصفات والسمات بتلك التي تكون ضرورية وأساسية لبعض المهن والأعمال.
5. العمل على توفير مكتبة مهنية في المدرسة.
6. تزويد الطلبة بالمعلومات اللازمة عن المهن الموجودة في المجتمع مع بيان المزايا والمشكلات لكل مهنة.
7. تشجيع الطلبة على مقابلة العمال في الميدان العملي وعمل زيارات ميدانية.

ثانياً: وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته

إن الإرشاد النفسي ميدان مؤثر في الفرد والجماعة وحتى يستطيع أن يلبي متطلبات وجوده لا بد من برمجة عمل الإرشاد النفسي، وعلى هذا الأساس فإن الإرشاد الناجح يجب أن ينطلق من فلسفة معينة، يتبناها المرشد،وهذه الفلسفة عادة تعتمد على نظرية محددة، يعتمد عليها المرشد، ويجب أن تتصل اتصالاً وثيقاً بها، إذ أنه الشيء المهم في تنوع طرق الإرشاد ينعكس في كون أن الأفراد يختلفون في نوع المشكلة التي يعانون منها ومدى التأثير في حدتها.، هذا وتشترك طرق الإرشاد النفسي في عدد من الأهداف التالية(الزبادي والخطيب،2001):

أ. مساعدة المسترشد على فهم ذاته، وتبصيره بها.

ب. استغلال إمكانات المسترشد الذاتية والبيئية لزيادة مقاومته للمشكلات وحلها بطرق واقعية.

ج. مساعدة المسترشد على اكتساب عادات تكيفية جديدة تجعله أكثر فعالية ونجاحاً في علاقاته مع الآخرين، وفي مواجهة مشكلاته اليومية والتغلب عليها ليكون أكثر سعادة وأكثر نفعاً لمجتمعه.

يتضمن التوجيه والإرشاد طريقتان رئيسيتان لتقديم الخدمات الإرشادية وخدمات التوجه للأفراد وتتباين هاتين الطريقتين من حيث الأهداف والفئة المستهدفة والوسائل والإجراءات وتسمى الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي، ويقصد بالإرشاد الفردي تلك العلاقة التفاعلية والمتبادلة بين شخصين أحدهما المرشد والآخر المسترشد، بحيث تتم عملية الإرشاد عن طريق إرشاد شخص واحد وجهاً لوجه وتعتمد فاعليته على عمق العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد،وفي هذا النوع من الإرشاد يستطيع المسترشد أن يفرغ انفعالاته ومشاكله الخاصة، ولا سيما إذا ما وجد مرشداً متفهماً بحقيقة موقفه وقادراً على كتمان ما سوف يصرح به من أسرار متحلياً بالأخلاق المهنية لكي يعطيه الدوافع للبوح بمشكلته وعدم إخفاء أي شيء منها مهما كان (العزة،2006).

ويتميز الإرشاد الفردي عادة بإقامة علاقة مخطط لها بين الطرفين وهذا يساعد على تفهم المشكلة التي يعاني منها المسترشد،ويتم في مكان وزمان يتم الاتفاق عليه، ومن الخدمات التي يقدمها: التشجيع على رفع المستوى العلمي وتنمية مهارات أو قيم، وتنمية مفهوم الذات، وتنمية علاقات اجتماعية مع الآخرين، ودراسة الحالة حيث يقوم المرشد بإحالة بعض الطلبة الذين لديهم مشكلات تحتاج لأكثر من جلسة إرشادية إلى هذا النوع من الإرشاد وهنا تعتبر المقابلة الإرشادية من أهم إجراءات الإرشاد الفردي (وزارة المعارف،1996).

ترى بعض النظريات الإرشادية أنه يمكن مساعدة المسترشد على حل المشكلة من خلال تواجده مع أفراد آخرين يعانون من نفس المشكلة وهذا ما يعرف بالإرشاد الجماعي الذي يتم بين مرشد ومجموعة من المسترشدين الذين يعانون من مشكلات عامة ومشتركة وتتقارب مشكلاتهم وتتشابه اضطراباتهم، وهنا يستطيع

المرشد في الجلسة الإرشادية مشاركة الجميع في الحل، نظراً لوجود تجانس عقلي وفكري بين أعضاء المجموعة، ويفضل في هذا النوع من الإرشاد أن يكون العدد قليل نوعاً ما، حتى يتحقق الهدف من عملية الإرشاد (ربيع،2005).

أن الإرشاد الجمعي هوعملية مساعدة كل الأفراد من مختلف الأعمار دون تحيز على حل مشكلاتهم، فالعملية الإرشادية تختلف باختلاف الدور الذي يقوم به المرشد إذ أثناء هذه العملية قد يلجأ المرشد إلى الإرشاد المباشر أو غير المباشر أو الإرشاد الاختياري ،فالإرشاد المباشر ذلك الإجراء الذي يركز على مشكلة المسترشد ولا يعنى بالمرشد ذاته ،وهنا يتم التعامل مع الجانب العقلي وليس الانفعالي، ويطلق على هذا الأسلوب اسم الإرشاد المتمركز حول المرشد، وفيه يقوم المرشد بكشف حالة المسترشد وتفسير المعلومات، وتوجيهه نحو السلوك الإيجابي لزيادة قدرته على التكيف ومساعدته على حل مشكلته حيث يتحمل المرشد مسؤولية تشخيص حالة المسترشد، ويتبع الإرشاد المباشر الإجراءات والخطوات التالية: التحليل؛ والتركيب؛ والتشخيص؛ والتنبؤ؛ والمتابعة (الحياني، 1989).

أما الإرشاد غير المباشر فقد ارتبط بنظرية الذات، لكارل روجرز،ويقوم هذا النوع من الإرشاد على المسترشد إذ يعطى فرصة كافية للتعبير عن نفسه والمساهمة في إيجاد حل مناسب لمشكلته،وتتمركز هذه الطريقة على إقامة علاقة إرشادية وسط مناخ نفسي يساعد المسترشد على تحقيق أفضل مناخ لنموه النفسي الاجتماعي، ويهدف إلى إحداث التطابق بين مفهوم الذات الواقعي وبين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات الاجتماعي ومفهوم الذات المثالي (زهران،1998).وبهذا المعنى فأن هذا الأسلوب يعرف بالإرشاد المتمركز حول المسترشد إذ تقع على عاتق المسترشد المسؤولية في التعرف على مشكلته ومتغيراتها وكيفية علاجها أوحلها.

أما أسلوب الإرشاد الاختياري فهو الأسلوب الأمثل بين أساليب الإرشاد وقد وضع خطواته الأولية عالم النفس الأمريكي (ثورن)، وفي هذا النوع يعد التشخيص أساس عملية الإرشاد،إذ على أساسه يتم تحديد إجراءات الإرشاد اللاحقة،وهنا يؤكد ثورن على الأسلوب الانتقائي في عملية الإرشاد والذي يعتبره الأسلوب العلمي

الوحيد نظراً لشموله، كونه يجمع كل المعارف المتاحة في المجال المعين في الوقت والمكان المناسبين (ربيع،2005).

هذا وقد يجمع المرشد التربوي بين عدد من الأساليب ويختار من كل طريقة أفضل ما فيها وأنسبها لحل المشكلة ويمزجها معاً في ثوب جديد يكون أكثر فائدة من أي منها منفردة (زهران،1980).

ثالثاً: الكفايات الشخصية والمعرفية:

إن الإرشاد التربوي نشاط متخصص يحتاج إلى أشخاص مدربين مسلكياً بحيث يمكنهم أن ينجزوا عملهم بمهارة فائقة بحيث تتوافر فيهم مميزات لازمة لإنجاح العملية الإرشادية ولديهم القدرة والمهارة على إقامة العلاقات الإنسانية (Patterson, 1967) فالمرشد التربوي هو المسؤول عن مهنة الإرشاد في المدرسة وعن تنفيذ وتحقيق أهداف المهنة وازدهارها، وهو العنصر الأساسي في العلاقة الإرشادية حيث أن نجاح المرشد يرتبط إلى حد كبير بعدد من الخصائص الشخصية لديه كون أن خصائصه وسماته الشخصية هي العامل الأساسي والفعال في نجاح عملية الإرشاد، وهي أكثر أهمية من الأساليب الفنية والنظرية التي تستخدم في عملية الإرشاد (العزة، 2006).

بالإضافة لما سبق تعد الكفاءة الشخصية للمرشد من أهم الأبعاد التي تؤثر في نجاح المرشد في العمل الإرشادي، لأن برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة تتطلب توافر سمات وملامح شخصية للعاملين فيه من حيث النضج الاجتماعي والانفعالي والقدرة على التعاون، وحب مساعدة الآخرين وخدمتهم أبو غزالة (1986). وعليه هناك مجموعة من الكفايات الشخصية التي يجب أن يتميز بها المرشد الفعال وتشمل (زيدان وشواقفة،2007):

1. التوافق النفسي والصحة النفسية، والثبات الانفعالي والاستقرار العاطفي.
2. الثقافة وسعة الاطلاع وتنوع الخبرات وقابليته في تطوير الذات.
3. الثقة بالنفس واحترامها وتقديرها وتوكيد الذات.
4. حسن المظهر والإدراك السليم.

5. سلامة النطق.

إن المرشد الفعال هو الذي يمتلك المعرفة المتخصصة، وليس من النوع الذي يعتمد على الإدراك العام والمعرفة المرتجلة في العمل، وعليه لابد من التأكيد على أهمية إغناء إطار المرشد المعرفي والعقلي بالمعلومات الحديثة ،وذلك من خلال سنوات الإعداد الأكاديمي، وكذلك الاستفادة من الدورات الإرشادية وورش العمل والمشاغل، والتأكيد على أهمية المعرفة بالخدمات الإرشادية التربوية المهنية التي تتناسب مع حاجات الطلبة ،وميولهم، بالإضافة إلى فهم السلوك الإنساني وأسبابه (Philip, 1982).

وهكذا نلاحظ أن الكفايات المعرفية تتطلب إلمام المرشد بقاعدة معرفية متكاملة في علم النفس بفروعه ،والاجتماع والاقتصاد وعالم العمل وعالم الصناعة والتجارة ،وطبيعة المهن والتربية والنظم التعليمية ونظريات التعلم ،والبحث العلمي والطرق الإحصائية في معالجة البيانات (زيدان وشواقفة، 2007).

رابعاً: إدارة الجلسة الإرشادية:

تتألف عملية الإرشاد من شخصين أحدهما يعاني من صعوبة وهو المسترشد والآخر مدرب لتقديم المساعدة في حل هذه الصعوبة وهو المرشد، ولا بد من أن تكون العلاقة الإرشادية التي تربطهما دافئة وهادئة، إذ يعتبر التعاطف والأصالة والثقة أمور رئيسة للعلاقة الإرشادية، وهنا ينبغي التأكيد على كونه هذه العلاقة مهنية رسمية محكومة بالسرية والخصوصية والزمن والموعد المحدد.، وحتى تعد العلاقة الإرشادية دعامة رئيسة لنجاح عملية الإرشاد يجب أن تقوم هذه العلاقة الإرشادية على أسس نفسية أهمها(أبوعطية، 2002؛ وزارة المعارف،1996):

1. العلاقة المهنية المبنية على الألفة والمودة القائمة على الاحترام المتبادل بين المرشد والطالب.
2. التقبل الإيجابي غير المشروط.
3. الحرص على التوافق مع مواقف الطالب ومشاركته أحاسيسه وتوجيهه إلى السلوك السليم وفق تدرج الجلسات الإرشادية.

4. القدرة على الاستماع وملاحظة الانفعالات على المسترشد (الطالب) عن طريق قوله أو فعله أو حركاته، والملاحظة المستمرة لتكرار تلك الانفعالات.
5. عدم استفزاز المسترشد للكشف عن مشكلته.
6. تنمية الثقة الكاملة بين المرشد والمسترشد والعمل على منحه الشعور بالأمن والاطمئنان على أسراره ومساعدته على التخلص من الحيل الدفاعية اللاشعورية.

وتعد المقابلة الإرشادية الوسيلة الأولى للحصول على المعلومات ،بالإضافة إلى كونها أداة من أدوات ووسائل المساعدة ،وهي المحور الرئيسي في العلاقة الإرشادية، وتعرف المقابلة الإرشادية بأنه علاقة مباشرة بين شخصين أحدهما المرشد والآخر المسترشد، يسعى فيها الحصول على المساعدة من المرشد في علاج مشكلته والوصول إلى الحلول السليمة لها.من خلال الاستفادة من طاقاته إلى أقصى حد ممكن كي تخلصه من المشكلات التي كانت تحول بينه وبين التقدم العلمي والأكاديمي، إن التفاعل والمودة والاحترام المتبادل بين المرشد والمسترشد يدفع المقابلة إلى تحقيق أهدافها المرسومة (الحياني، 1989؛ Cormier and Nurius, 2003)

إذ تتطلب المقابلة مهارات وفنيات أساسية تقوم عليها أثناء إدارة الجلسة الإرشادية ومن أهمها:

1. **مهارة الإصغاء:** وتُعنى هذه المهارة بأهمية الاستماع لما يقوله أو يتحدث فيه المسترشد، وتهدف إلى تشجيعه أثناء المقابلة على الكلام بحرية، فعندما يشعر المسترشد بأن المرشد مهتم بما يقوله تتكون لديه مشاعر إيجابية وعلاقة طيبة مع المرشد تشجعه على الإفصاح بكل ما لديه (وزارة المعارف،1996).
2. **مهارة الأسئلة:** تعد وسيلة لفتح الاتصال بين المرشد والمسترشد وتساعد على تفريغ ما لدى المسترشد من مشاكل بحيث يتحدث عن مشاعره وعن آرائه ويوجد نوعان من الأسئلة: إما أسئلة مفتوحة وهي الأسئلة التي تتوقع من المسترشد أن يتكلم بحرية وأكثر انفتاحاً، وأسئلة مغلقة وهي التي تكون إجابتها قصيرة ومحددة ولكنها دقيقة (ربيع،2005). وعموماً لا بد أن تكون الأسئلة

متدرجة من حيث إثارتها لموضوعات قلق المسترشد فإذا وصل مستوى القلق إلى حد مرتفع لدى المسترشد فأن ذلك يؤدي إلى توقفه عن الكلام وعدم تعاونه مع المرشد الطلابي (Cormier and Nurius, 2003)

3. **التشجيع والإعادة والتلخيص:** تهدف هذه المهارات إلى إشعار المسترشد بأن المرشد يسمع ويفهم ما يقول مما يؤدي إلى شعوره بالارتياح والرضاء والانفتاح.
4. **التعبير عن المشاعر:** تهدف هذه المهارة إلى تكوين الشعور لدى المسترشد بأن المرشد يشاركه مشاعره وانفعالاته وتتعاطف مع مشكلاته (زيدان والشواقفة،2007).
5. **المواجهة:** وهي استجابة لفظية يمكن للمرشد أن يكشف من خلالها الصراعات والرسائل المختلطة والواضحة في مشاعر المسترشد وتصرفاته.
6. **التفسير:** تتضمن فهم وتوصيل معنى رسالة صادرة من المسترشد بحيث تساعد على استبصار المسترشد بمشكلته وهي تستخدم غالباً في الجلسات الأخيرة وليست الأولى.
7. **تقديم المعلومات:** وتتمثل في تزويد المسترشد ببعض المعلومات التي يحتاج إليها للإسهام في معالجة المشكلة التي يعاني منها.
8. **إنهاء المقابلة:** يجب أن تنتهي المقابلة عند تحقيق هدفها، إذ أن إنهاء المقابلة مهم جداً بقدر أهمية بدئها، ويجب أن يكون إنهاء المقبلة متدرجاً وليس مفاجئاً (سمارة، نمر، 1992؛ وزارة المعارف، 1996؛ عبدالسلام،1987).

خامساً: التخطيط للعمل الإرشادي:

إن من أولويات مهمات المرشد التربوي هو العمل على إعداد برنامج منظم للتوجيه والإرشاد في المدرسة يتفق مع فلسفة التربية والمدرسة وحاجات البيئة المدرسية والمرحلة الدراسية ومرحلة نمو الطلاب ومتطلباتها وإمكانات البيئة المحلية وقدرات المرشد وأخلاقيات المهنة، ويتم ذلك التخطيط بمشاركة كل الأطراف في المدرسة خاصة أطراف العملية التربوية،بحيث يهدف البرنامج إلى

تقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، الفردية والجماعية الوقائية والتطويرية والعلاجية بغيه مساعدة الطلاب على تحقيق النمو المتكامل والتكيف السوي (اولسن،1986).

يعرف برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة على أنه ذلك البرنامج المخطط والمحدد والمنظم، ضمن أسس علمية لتقديم خدمات توجيهية وإرشادية لفئة محددة أو عامة من الطلبة.،إن أول عمل ينبغي أن يقوم به المرشد في المدرسة هو أن يقدم نفسه على أنه شخص متخصص بالإرشاد ومدرب مسلكياً، ثم يؤكد على ضرورة تعاون أطراف العملية التربوية والتشاركية في إعداد برنامج الإرشاد المدرسي مع التأكيد على أنه أحد عناصر الفريق الإرشادي في المدرسة، وأن عمله موجه لجميع الطلبة ولا يقتصر على فئة معينة،وأن أبعاد عمله ستكون وقائية وبنائية وعلاجية وينبغي أن يوضح مهامه وأخلاقيات عمله ويركز على توضيح الفلسفة القائمة وراء عدم السماح له بالقيام بمهام إدارية، مع التأكيد على دور مدير المدرسة في الإرشاد وأنه لا ينازع احد السلطة وأن المعلم ركن أساسي في البرنامج الإرشادي باعتباره على صلة وثيقة بالطلبة، ثم يبدأ المرشد التربوي على رسم برنامج منظم للتوجيه والإرشاد في المدرسة،ويعمل مع أطراف العملية التربوية في المدرسة بتحديد أهدافه وتحديد الخدمات وكذلك أساليب تحقيق أهدافه وأدوار كل من المشاركين في تنفيذه ومسؤولياتهم وخطة تقييمه (زيدان والشواقفة،2007).

لقد أصبح التخطيط سمة من سمات النجاح في العمل، ولا سيما إذا روعيت حاجات ومشكلات الطلبة المختلفة، ويمكن تلخيص خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي بما يلي (الزبادي والخطيب،2001):

1. تحديد الأهداف التي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقها، وفقاً لمستوى المؤسسة وحاجات الطلاب، وتحديد الخدمات اللازمة والمناسبة لهذه الأهداف.
2. تحديد وسائل وأساليب تحقيق الأهداف، ويشمل الاختبارات والمقاييس، وغيرها من الوسائل التي يمكن إتباعها.
3. حصر الإمكانات الموجودة والمطلوبة والمهارات، والقدرات اللازمة للبرنامج.
4. تحديد مصدر تمويل البرنامج الإرشادي.

5. تحديد الخدمات التي يمكن أن يغطيها البرنامج الإرشادي.
6. تحديد موعد البدء في التنفيذ.
7. تحديد إجراء التقييم للبرنامج.
8. إدخال الوسائل المتطورة لإنجاح البرنامج.

ومن خلال ما سبق يلاحظ أن نجاح برنامج التوجيه والإرشاد يتوقف على توافر المتطلبات الفنية والعناصر البشرية والمدرسية، وأن يكون برنامج الإرشاد التربوي منظماً بشكل يراعي جميع جوانب شخصية الطلبة بالإضافة إلى تنظيم العمل الإداري.الخاص به .

2.1.2 التدريب والحاجات التدريبية:

يعد العنصر البشري أهم المواد الطبيعية وأثمنها، لا سيما إذا كان هذا العنصر مسلحاً بالمعرفة، ومؤهلاً تأهيلاً سليماً، على نحو يمكنه من أن ينمي قدراته، ويعظم إمكاناته وطاقاته إذ أن تقدم الأمم وتطورها يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمقدار ما تملكه من ثروة بشرية قادرة على العمل والإنتاج.، ونظر لأهمية الطاقات البشرية في تطور المجتمعات والحفاظ على نماءها وبقاءها فقد اهتمت جميع المجتمعات بضرورة إتقان العمل، وحتى يتسنى للعاملين من إتقان أعمالهم وأدوارهم كان لابد من اهتمام هذه المجتمعات بمسألة التدريب للعامل الذي يمكنه من القيام بمسؤولياته على أتم وجه، مما جعل التدريب بشكل عام والتدريب أثناء الخدمة بشكل خاص ،مصدراً رئيسياً من مصادر التنمية البشرية، وعاملاً أساسياً في زيادة الإنتاج كماً ونوعاً، لا بل جعله يحتل موقعاً مهماً في المؤسسات نحو الإصلاح والتطوير بحيث غدا هدفاً لتمكنها من مواكبة التطورات العلمية والثقافية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا المعاصر (الشيح،1992).

إن المتتبع لمفهوم التدريب في العديد من الكتب والمؤلفات ذات العلاقة يجد أن الدارسين والمهتمين في هذا المجال يقدمون تعريفات عديدة ومتنوعة، رغم أنها تسير عموماً في اتجاه واحد، فيعرف روبنسون(Robinson, 1985) التدريب بأنه السعي بأية وسيلة تمرينية كانت أو تعليمية لتطوير النمط السلوكي للشخص في

ميادين المعرفة أو المهارة أو الاتجاه من أجل تحقيق معيار مرغوب أو مستوى من الأداء، ويرى (عساف، 1988) أن التدريب هو نشاط مخطط له يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل للقيام بأعمالهم بكفاءة عالية، وهو عمل لا بد أن يكون مستمراً، ويبدأ من أول يوم في المؤسسة ويظل في حالة مستمرة ما دامت الحاجة إليه باقية، وما دام هناك تطور علمي وفني في العالم الذي نعيش فيه فإن الحاجة للتدريب لا تنتهي.

فالتدريب بصفة عامة هو نشاط إنساني هدفه العام يتركز حول التحسين أو التطوير، وهو يختلف عن التعليم، من حيث كونه اصطلاح محدد يرتبط بإكساب المهارات السلوكية المحددة، بينما يرتبط التعليم بتحصيل المعلومات والمهارات الإنسانية، كما أن التدريب يصمم لمقابلة احتياجات تدريبية محددة، ومن ثم توضع له أهداف محددة، في حين يتميز مفهوم التعليم بالأهداف العامة ذات المدى البعيد (القبلان،1992)، علاوة على أن التدريب إجراء منظم، يرتبط بتغير سلوكي هادف، ويتضمن ثلاثة جوانب رئيسة هي المهارات والمعرفة ثم الاتجاهات والتي تعرف أحياناً بالمهارات الاجتماعية (Jinks, 1979).

من خلال استعرض التعريفات السابقة للتدريب يمكن القول بأن التدريب وسيلة من وسائل تنمية الأفراد وإعدادهم، ويهدف إلى تزويدهم بالمعارف والمهارات والخبرات المتجددة، وإلى إحداث تغيرات مستمرة في اتجاهاتهم وسلوكهم من اجل رفع كفاءة الأداء من خلال تنمية الجانب المعرفي والمهاري لديهم.

لقد أورد (الفايز، 1987) عدداً من الأهداف التي يرمي إليها التدريب، ومنها:

1. زيادة كفاءة الموظف وتحسين أدائه عن طريق إعداده لأداء العمل بمهارة ودقة.
2. صقل معلومات الموظف وتنمية قدراته ومهاراته في مجال العمل.
3. تطوير الاتجاهات والسلوك.
4. مسايرة التطوير المستمر في أساليب العمل.
5. إخراج الموظف من الحياة اليومية الروتينية للعمل، ورفع الروح المعنوية لديه.

6. تنمية مهارات الاستماع والإنصات، وتدريب الذات على تقبل ملاحظات وانتقادات الآخرين.
7. تبادل المعلومات والخبرات بين المشاركين في البرامج التدريبية، والاستفادة من تجارب الغير وكيفية تطبيقهم للمفاهيم الحديثة ومجالات الاستفادة منها.

وحتى تتم العملية التدريبية على أكمل وجه لا بد أن يتم تحديد الاحتياجات الضرورية للفئة المعنية بالتدريب لإنجاح عملية التدريب والحصول على أفضل الفوائد منها، حيث إن كفاءة تخطيط وتصميم البرامج التدريبية وتنفيذها وتقويمها يعتمد أساساً على فعالية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية (Boydell, 1971).

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية بالأسلوب العلمي الطريق السليم لتحديد المعارف والمهارات اللازمة لرفع كفاءة المتدربين، وهو الأسلوب الذي يمكن بواسطته قياس مستوى المتدرب قبل وبعد التدريب، وبالتالي فإن تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة يعد أساساً لنجاح العملية التدريبية للأفراد من أجل تحقيق الكفاءة وتحسين أداء الأفراد والارتقاء بمعلوماتهم ومهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم وسلوكهم (ياغي،1986).

كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد من أهم عناصرالعملية التدريبية، بل يمكن النظر إليها كأساس للتدريب الناجح الفعال، فقد أشار (ياغي، 1988) إلى أهمية هذه المرحلة ودورها في المساعدة على الأداء المحسن وتحقيق الأهداف الأساسية للعملية التدريبية، حيث يتم في هذه المرحلة تحديد من هم الأفراد الذين يحتاجون إلى تدريب، ونوع التدريب المطلوب منهم والنتائج المتوقعة منهم، إذ أن تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل غير دقيق وغير واضح وغير مبني على دراسات علمية قد يؤدي إلى تنفيذ برامج تدريبية لا حاجة لها وبالتالي قد يكون من نتائجها إضاعة الوقت والجهد والمال.

لقد أورد كثير من الدارسين والباحثين في مجال التدريب وصفاً لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية، فاستخدمت لتدل على مشكلات محددة يراد حلها من خلال نوع معين من التدريب. وتعرف الحاجات التدريبية بأنها وجود تناقض أو اختلاف حالي ومستقبلي بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه في أداء وظيفة في أي من

المهارات والمعارف أو الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعها (الخطيب،1995)، فعملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية جمع البيانات التي تستعمل لتحديد ومقارنة مستوى وحجم الأداء الفعلي لمستوى وحجم الأداء المرغوب فيه من قبل المؤسسات والهيئات التعليمية وتحديد الفارق بين الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية (عون، 2007).

ويعرف (عليمات، 1991) الاحتياجات التدريبية على أنها معلومات أو مهارات أو اتجاهات يراد تنميتها في شخص أو عدة أشخاص أو يراد صقلها أو تغييرها أو تعديلها ،وذلك من اجل أن يحقق وصولهم إلى الكفاية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء وبالتالي فاعليتهم في العمل.

ولكي تستطيع أي مؤسسة تحقيق أهداف التدريب، لا بد لها من القيام بتحديد الحاجات التدريبية للعاملين فيها، وتقويمها بدقة وموضوعية، لأن ذلك يعد عملية مهمة وحاسمة لفاعلية البرنامج التدريبي المطلوب تعميمه لتغطية الفجوات والثغرات في أدائهم ضمن الوظائف التي يعملون فيها. وقد أشار (Borich, 1980؛ العبودي، 1985) للاحتياجات التدريبية جانبان مهمان، هما:

1. معلومات أو اتجاهات أو مهارات أو قدرات فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها. بسبب تغيرات تقنية أو إنسانية أو لمواجهة توسعات ونواحي تطوير معينة أو حل مشكلات متوقعة إلى غير ذلك من الظروف التي يجب الإعداد لمواجهتها إعداداً ملائماً.
2. نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية واقعية في قدرات المتدربين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم أو مشكلات محددة يراد حلها

فالاحتياجات التدريبية تتناول جانبين مهمين، وهما جوانب الضعف أو القصور لدى الموظف والتي يراد تنميتها من خلال التدريب ،والجوانب الأخرى التي يراد تكوينها أو تنميتها من الأساس لدى الموظف نتيجة عدم توافرها لديه.

3.1.2 الحاجات التدريبية للمرشد التربوي وكفاياته الإرشادية:

يمكن أن تتحقق أهداف الإرشاد النفسي والتربوي من خلال إعـداد المرشـد المدرب، فهو الشخص المؤهل والمدرب تدريباً عملياً وعلمياً وقادراً على مـساعدة المسترشد لتحقيق أقصى درجات التكيف والنمو من خلال فهم البيانات والمعلومـات وتحليلها وتفسيرها باستخدام قدراته ومهاراته التي يتمتع بها، والتي اكتسبها خـلال دراسته وتدريبه وخبرته الميدانية، بالإضافة إلى مساعدة المسترشد على التخلص من اضطرابه، ونظراً لأهمية دور المرشد في المدرسة فلا بد من التعرف علـى أهـم الكفايات والمهارات والخصائص اللازمة للمرشد التربوي لكي يكون قـادراً علـى ممارسة مهامه الإرشادية بشكل فعلا (الهاشمي،1986).

لقد حددت جمعية التربية والإشراف للمرشدين الأمريكية (AESC) صـفات شخصية يجب أن تتمثل في المرشد: (أبو عطية،2002).

1. الإيمان بقدرة كل فرد على تغيير نفسه بنفسه.
2.الإيمان بالقيم الإنسانية عند المسترشد.
3. القدرة على تقبل التغير وكل جديد يحدث في العالم.
4. القدرة العقلية المتفتحة.
5. القدرة على فهم ذاته وفهم الآخرين.
6. الأمانة والالتزام المهني والعلمي.

ويمكن للمرشد أن يحقق النجاح والكفاءة من خلال المعرفة الكافية لفهم الناس في بيئته، وتقدير قيم وأفكار الآخرين، وكذلك فهم المبادئ التي تندرج تحت العلامة الإرشادية إذ ينبغي عليه فهم واحترام بيئة العمل في المجتمع الذي يعمل فيـه، وأن وامتلاك المعرفة والمهارات الكافية في الإجراءات والمسؤوليات الإرشادية المترتبة على العمل الإرشادي (Patterson, 1967).

تعد التنمية المهنية والشخصية للمرشد التربوي مـن الحاجـات الـضرورية لزيادة كفاءته، وذلك لأنها ترتبط بالممارسة الجيدة للعمل الإرشادي، وتنعكس إيجاباً على المسترشد، ويعني التطوير المهني للمرشد توسيع معرفته وزيادة قدرتـه مـن خلال المزيد من التدريب والتحديث المهني والدراسة؛ فالتدريب ضـرورة مهنيـة

تساعد في التعرف على الأفكار والممارسات حول كيفية العمـل مـع مـسترشدين معنيين، ومدى فعالية أساليب محددة وتطوير الأساليب الكلاسيكية والتعـرف علـى التقنيات والاستراتيجيات الجديدة، الأمر الذي يلبي احتياجات المرشدين بالشكل الذي يزيد قدرتهم على التعامل مع مسترشديهم، وتحسين ادائهم في تقديم الخدمة الإرشادية (Willkins, 1997).

فخلال علمية التدريب ينبغي على المرشد أن يدعم كفاياته المعرفية وأن يطلع على كل جديد في ميدان الإرشاد، وأن يلتزم بالتعليمات والقوانين الخاصة بالتدريبات أو الاستشارات الخاصة. وفي حالة صدور إعلانات ومنشورات إرشادية جديدة عليه أن يستثمر خدمات هذه الإعلانات في المؤسسة التي يعمل فيها، كما يجب عليه تقديم كل البيانات الخاصة به للمؤسسة التي يعمل بها وأن لا يقدم ببيانات خاطئـة وأن لا يستغل المسترشد من أجل مصلحة خاصة (Cormier & Nurius, 2003).

تعد الكفاءة مهارة مركبة أو نمطاً سلوكياً أو معرفة تظهر في سلوك المرشـد ويتم اكتسابها من خلال خطة مهنية موضوعية في تحديد الكفاءات، وبرامج التدريب عليها، وتظهر الكفاءات في سلوك الفرد الذي التحق بهذه البرامج بـشكل قـدرات تنعكس انعكاساً وظيفياً في أدائه الوظيفي وعمله الميداني. تشير نتائج العديـد مـن الدراسات التي أجريت حول الكفاءات التي يجب أن تتوافر لدى المرشد،إلى ضرورة تمتع المرشد بالكفايات التالية: (الزبون، 1991؛ أبو عطية، 2002؛ الرعـود،2007)، وهي:

1. القدرة على إعداد برنامج إرشادي ويتضمن المهارات التالية:

أ. الإلمام بأساليب جمع المعلومات المختلفة.

ب. الإلمام بنظريات وطرق الإرشاد.

ج. الإلمام بمتطلبات مرحلة النمو التي يمر بها الطلبة.

د. الإلمام بكافة الاختبارات المستخدمة في عملية الإرشاد.

هـ. تطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها.

2. تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي ويتضمن المهارات التالية:

أ. تعريف المسترشد بالمجالات الدراسية التي تناسبه.

ب. تعريف المسترشد بمجالات العمل التي تناسبه وبمتطلبات المهن المختلفة.

ج. تحويل المسترشد إلى المؤسسات التي تقدم خدمات مكملة للعملية الإرشادية.

3. إدارة الجلسة الإرشادية، وتتضمن المهارات التالية:

أ. توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد.

ب. تفسير السلوكات غير اللفظية (تعبيرات الوجه والإيماءات وحركة العيون).

ج. استخدام أساليب السلوك اللفظي (المديح والتشجيع).

د. الإصغاء الجيد وحسن الانتباه.

هـ. القدرة على التفكير والنقاش المرن.

4. تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد، وتتضمن المهارات التالية :-

أ. القدرة على إنشاء علاقات تتصف بالدفء والفعالية مع الآخرين.

ب. القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل.

ج. تقبل المسترشد كفرد له صفاته وإمكانياته.

د. إصدار أحكام موضوعية باستخدام أسلوب القيادة الديمقراطية.

5. اتخاذ القرارات السليمة، وتتضمن المهارات التالية:

أ. مساعدة المسترشد في تحديد أهدافه.

ب. تقديم التعليمات الضرورية لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته.

ج. توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد.

د. تشجيع المسترشد على الاستمرار في العملية الإرشادية حتى تتحقق أهدافه.

هـ. تقديم المساعدة للمسترشد للتعبير عما يجول بنفسه حتى تتضح مشكلته.

6. تفهم السلوك الاجتماعي، ويتضمن المهارات التالية:

أ. القدرة على تفهم الآخرين وأبعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه ومتطلباته.

ب. تقبل التغير الاجتماعي وتفهم القيم الأخلاقية.

ج. الإفادة من الخبرة السابقة.

4.1.2 أهمية تدريب المرشد الطلابي أثناء الخدمة:

يعد المرشد التربوي عاملاً مهماً في البيئة التعليمية بشكل عام والمحور الرئيسي للعملية الإرشادية داخل المدرسة، حيث يقوم بإدارة وتنفيذ برامج التوجيه والإرشاد في المدرسة وهذه المهمة تحتاج إلى إعداد وتدريب خاص يؤهل المرشد التربوي للقيام بدوره على الوجه الأكمل وتحقيق الأهداف المنشودة؛ فالمرشد يجب أن يكون شخصاً مهنياً متخصصاً في مجال عمله حتى يستطيع أن يؤدي عمله بكفاءة واقتدار، لأن مهنة التوجيه والإرشاد تتطلب استعداداً خاصاً، قبل الخدمة وأثناءها لما لذلك من تأثير تربوي إيجابي على أداء المرشد بحيث يكون التدريب شاملاً لجميع النواحي العلمية والثقافية والمهنية والتربوية والميدانية(العمري،2004).

إن تصميم الدورات التدريبية للمرشدين حسب الاحتياج، وإعداد وتدريب العاملين بالإرشاد التربوي والتدريب المستمر للمرشد التربوي أثناء الخدمة يؤدي إلى تنمية مهاراته المرتبطة بتصميم البرامج ،والخطط الإرشادية المبنية على الدراسة العلمية للمجالات الفردية والمشكلات السلوكية والتحصيلية ،والذي من شأنه أن يساعد في تنمية القدرات المعرفية الذاتية والخبرات العلمية للمرشد التربوي ،وبخاصة في الجانب المهني التطبيقي في ميدان التربية والتعليم وفي مجال التوجيه والإرشاد النفسي ومن أجل الارتقاء بمستوى الأداء (سليمان وعبدا ،1998).

والنجاح في علمية الإعداد والتدريب يجب وضع احتياجات المتدربين المرشدين في الاعتبار عند تصميم البرامج التدريبية حتى لا يكون التدريب عديم الجدوى ولا يلبي حاجات المرشدين المتدربين، بل يجب تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشدين وأخذها في الاعتبار عند التخطيط والإعداد للبرامج التدريبية للمرشدين الأمر الذي يساهم في تحسين وزيادة فعالية التدريب، وذلك لأن الاحتياجات تتغير وتتنوع بتغير الظروف المحيطة والمشكلات التي تصادفها المؤسسات ،والعاملون فيها، وهكذا فأن تحديد الاحتياجات التدريبية يوفر الفرصة للتعلم والتطور ويساعد في صقل المواهب وإبرازها وكذلك يوفر الرغبة نحو التعلم من أجل التزود بالمعرفة (عون، 2007؛ زهران،1998).

لقد اهتمت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية بتدريب المرشد الطلابي أثناء الخدمة إيماناً بأهمية توفير مرشد متخصص حيث تصدر خطة للتدريب إلى أقسام التوجيه والإرشاد بإدارات التربية والتعليم لتنفيذها خلال العام الدراسي للمرشدين الطلابيين، وهذه الخطة تشمل عقد دورات تدريبية سواء في الأقسام أو الكليات أو الجامعات أو المراكز الخاصة بالتوجيه والإرشاد ويمكن تقسيمها إلى: (وزارة المعارف،1998)

1. دورات قصيرة تعقد قبل أسبوعين من بداية العام الدراسي وتسمى الدورات التنشيطية.
2. دورات قصيرة تعقد أثناء العام الدراسي حسب الاحتياج.
3. برامج في الجامعات كدبلوم التوجيه والإرشاد.

إن التدريب أثناء الخدمة يحقق للأفراد استكمالاً في إعدادهم الذي حصلوا عليه قبل الخدمة.، كونه يسهم في تغطية الفجوات والثغرات التي تبرز خلال ممارستهم لأدوارهم الحالية والمستقبلية، في إطار عمل الفرد ومهام المؤسسة، ويمكن إيجاز أهداف التدريب أثناء الخدمة فيما يلي: (الدويك، 1985؛ موسى،1998).

1. مساعد المتدرب على اكتساب مهارات جديدة، تتطلبه متطلبات مهنته.
2. تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة لدى المرشدين.
3. اكتساب معارف في مجال العمل.
4. اكساب المتدرب آفاقاً جديدة في مجال ممارسة المهنة وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحديدها وأسبابها وكيفية التخلص منها أو التقليل من آثارها على أداء العمل.
5. غرس وإكساب أساليب التعليم المستمر في المتدرب من خلال تمكينه من مهارات التعليم الذاتي المستمر، أو من خلال إيجاد اتجاهات إيجابية نحو استمراره للالتحاق بالبرامج التدريبية لتطور قدراته وإمكاناته.
6. توفير فرصة للانفتاح على الآخرين من زملاء المهنة بهدف انتقال الخبرات من شخص إلى آخر في جو يسوده التعاون والمشاركة.

أما الأهداف التدريبية للمرشد التربوي أثناء الخدمة فتتمثل في الآتي (العمري، 2004):

1. رفع المستوى المهني للمرشد التربوي بحيث يصبح مهنياً متخصصاً في عملية التوجيه والإرشاد التربوي.
2. تمكين المرشد التربوي من ممارسة العملية الإرشادية الصحيحة بشكل مطابق للواقع.
3. إكساب المرشد التربوي من مهارات التوجيه والإرشاد والتي تساعده على الوصول إلى أقصى كفاءة وفاعلية في عمله.
4. التدريب على استخدام وسائل العملية الإرشادية بكل كفاءة واقتدار.

وهكذا فإن التدريب أثناء الخدمة يعد على جانب كبير من الأهمية، فهو يحافظ على معرفة ومهارات المتدربين، ويعطيهم فرصة كي يوسعوا معرفتهم ويحسنوها، ويجعلهم مستعدين وقادرين على فهم الأوضاع الجديدة في المجتمع ومواجهتها.

2.2 الدراسات السابقة:

سيتم عرض أهم الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الحاجات التدريبية للمرشدين وفقاً للتسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، والهدف من عرض هذه الدراسات التعرف على الجهود العلمية التي تحققت في هذا المجال عبر السنوات السابقة، واستخلاص أهم المتغيرات التي تناولتها وإمكانية الاستفادة منها، وعرض النتائج التي توصلت إليها لأن.التعرف على الحاجات التدريبية للمرشد التربوي في المدرسة له أهمية كبيرة في مجال عمل التطوير الإرشادي.

فقد قام الخطيب (Khatib, 1976) بدراسة بعنوان تحديد الاحتياجات التدربية هدفت إلى تحديد فعالية البرنامج الإرشادي في المدارس الأردنية، تكونت عينة الدراسة من (12) مديراً و(240) معلماً و(12) مرشداً و(450) طالباً من المدارس الثانوية التي تقدم خدمات إرشادية. وقد استخدمت الباحثة أداة قياس مكونة من (3) استبانات وزعت واحدة على كل من المرشدين والمسترشدين والثانية وزعت على المعلمين والثالثة على المدربين، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

أ. حاجة المرشدين إلى التأهيل والتدريب وزيادة كفاءتهم لأن في ذلك زيادة لفعالية الإرشاد في المدرسة.

ب. إن من أهم الأعمال التي يجب على المرشد القيام بها هو تطوير العادات الدراسية الصحيحة لدى الطلاب.

وهدفت دراسة (Milone, 1978) إلى الكشف عن الخصائص الشخصية للمرشدين التربويين المهيئين للعمل مع أشخاص ضعاف السمع وقد وضعت الدراسة عدة تساؤلات:

1. هل تختلف خصائص شخصية المتدربين من الذكور والإناث؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص شخصية المتدربين الضعاف السمع مع خصائص شخصية المتدربين ذوي السمع الطبيعي؟
3. هل هناك خصائص مقاسة تميز بين المتدربين الذين أكملوا البرنامج التدريبي وأولئك الذين لا يكملونه؟

تكونت عينة الدراسة من (113) مرشداً ومرشدة بدرجة ماجستير يتهيئون للعمل مع ضعاف السمع منهم (41) مرشد ومرشدة كانوا ضعاف السمع، تم استخدام اختبار كاتيل للمتدربين، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي (الجنس) بين هذه المجموعات، كما أشارت النتائج إلى أن المتدربين ذوي السمع الطبيعي حصلوا على نقاط عالية على عاملين من عوامل الشخصية حيث اظهروا أنهم أكثر تواضعاً وعمليين وأكثر ذكاء واتزاناً، وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص المرشدين المتدربين الذين يكملون البرنامج التدريبي وبين الذين لا يكملون البرنامج التدريبي.

وفي دراسة آلفس (Alves, 1980) التي هدفت للتعرف عن أداء المرشد التربوي لوظيفته، وكان من أهدافها الرئيسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. التعرف على أهم النشاطات التي يؤديها المرشدون في المدارس.
2. تحديد اقتراحات لتطوير برامج الإرشاد في المدارس.
3. تحديد درجة قناعة المرشدين ببرامج تدريب المرشد في المدرسة، والتعرف على العلاقة بين المرشدين المقتنعين ببرامج التدريب ومحتويات البرامج الإرشادية.

4. التعرف على العلاقة بين قناعة المرشد في التدريب وكفاءة عمل المرشد كما يشير إليها المديرين، المشرفين، المدرسين والمرشدون.

وقد بلغ عدد أفراد العينة (501) مرشداً ومديراً ومدرساً ومشرفاً، توصلت النتائج إلى أن هناك فروقاً بين الفئات الأربعة (المديرين، المشرفين، المدرسين، المرشدين) فيما يتعلق بأهمية دور المرشد وكفايته، كذلك هناك علاقة بين قناعة المرشد في التدريب وكفاءته.

وفي دراسة أجراءها سترونغ (Strong, 1982) والتي هدفت إلى تطوير فعاليات وكفاءة المرشد الفنية والمهنية، والتعرف على وجهات نظر المرشدين ومشرفيهم بالنظر لحاجات المرشدين بالتدريب والتعليم المستمر. تكونت العينة من (33) مرشداً و(36) مشرفاً، وتوصلت الدراسة إلى أن فعالية المرشدين وتطورهم المهني تعتمد على التأكيد على المهارات والإمكانيات من خلال التعليم المستمر والفعاليات المهنية المتطورة الأخرى.

أما دراسة (الرحال، 1986) فقد هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في فاعلية المرشد المدرسي، وتحديد مقدار ما تفسره هذه العوامل من تباين في الفعالية الإرشادية، تكونت عينة الدارسة من المرشدين والمرشدات والطلاب في مدارس التربية والتعليم في محافظتي عمان وإربد بحيث بلغ عدد أفرادها (80) مرشدة و(70) مرشد و(750) طالباً وطالبة، استخدم الباحث اختبار قائمة تقدير المرشد (CEI) واختبار كاتيل المطوران للبيئة الأردنية، أظهرت النتائج أن متغير الثقة بالآخرين كان له أثر في تباين الفعالية الإرشادية وكان ترتيبه الأول، وجاء في المرتبة الثانية التوازن الانفعالي ثم متغير الاستنتاج، في حين جاء متغير الدورات التدريبية الخاصة بالمرشد في المرتبة الرابعة، وهذا يعني أن هذه المتغيرات كان لها أثر كبير في تباين الفعالية الإرشادية مع بقية متغيرات الدراسة.

ودراسة اخرى أجراها (العلمي،1988) كان الهدف منها معرفة أثر الإعداد المهني للمرشد التربوي في فعالية أدائه في مجال التوجيه والإرشاد في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (211) مرشداً ومرشدة، قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس درجة ممارسة المرشد لمهامه الوظيفية

ومعوقات المرشد في معالجة (21) مشكلة إرشادية وأثر كل من الجنس والتخصص والمساقات التي درسها المرشد وورش العمل التي اشترك بها، توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات المرشدين على اختبار معالجة المشكلات الإرشادية تعزى إلى عدد المساقات الدراسية التي درسها المرشد في علم النفس الإرشادي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات المرشدين على المهام الوظيفية للمرشد تعزى إلى عدد مساقات علم النفس العام، عدد مساقات علم النفس الإرشادي والإحصاء، وعدد الدورات التدريبية والتخصصية، وورش العمل والتخصص الأكاديمي.

وقام (الشناوي،1990) بدراسة بعنوان تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي وكان الهدف منها توضيح طبيعة عمل المرشد الطلابي وإعداد البرامج التي تساعد على إعداد المرشدين الطلابيين الإعداد المناسب للقيام بمهام هذا العمل، تكونت عينة الدراسة من (50) مرشداً في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية وقد أظهرت النتائج:

1. أن من أهم المهارات الأساسية في العمل الإرشادي هي استقبال المسترشدين، وإجراء المقابلة الأولية، وتشخيص المشكلات، وتسجيل الحالات، وإعداد أهداف الإرشاد، والملاحظة.
2. إن من الواجبات الأولية للعمل هي المهام التالية رعاية المتفوقين تنفيذ خطة الإرشاد، التعرف على الطلاب، إرشاد الطلاب حول تنظيم الوقت والاستذكار، إجراء اتصالات مع أولياء الأمور.
3. كانت اتجاهات المرشدين نحو المهنة التي يمارسونها على النحو التالي: الحاجة إلى معلومات حديثة في مجال التخصص-معرفتهم والتزامهم بأخلاقيات العمل الإرشادي- تقبل المسترشدين- تفهم مديري المدارس وتعاونهم مع المرشد- الشعور بالرضا.
4. بالنسبة للخصائص الشخصية أوضحت الدراسة أن من أهم الصفات الشخصية والبدنية المطلوب توافرها لدى الممارسين لعمل الإرشاد الطلابي هي (الصبر،

الصدق، الحلم، واحترام مشاعر الآخرين، النضج الانفعالي، القدرة على حل مشكلات الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات).

أما جومبيرت (Gompert, 1997) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة أهمية تعميم برنامج تدريب على الإرشاد لمتعددي الثقافات في برنامج تعليم المرشد، ركز التدريب على زيادة حساسية وإدراك المرشدين للثقافات، والمهارات ذات العلاقة لمواجهة احتياجات المسترشدين بالاستجابة إلى حاجات تدريب المرشدين وبيان الكفايات ونماذج التدريب الموجودة لزيادة فعالية الإرشاد وإن أكثر أساليب التدريب لإرشاد متعددي الثقافات استخداماً هما الأسلوب العام والخاص في التدريب، ولتأكيد فعالية هذين الأسلوبين، تم تطبيقه على عينة تكونت من (208) مرشداً، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب عموماً قد ارتفع مستوى كفاياتهم بشكل ملحوظ بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي، وأن الطلاب الذين أنهوا التدريب حصلوا على نتائج اكبر من الطلاب الذين لم ينهوا التدريب، كما أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين استخدموا الأسلوب العام حصلوا على درجات أعلى وارتفاع ملحوظ على مقياس المهارة والمعرفة بالمقارنة مع الذين استخدموا الأسلوب الخاص.

وهدفت دراسة (سليمان وعبدا ، 1998) إلى التعرف على موضوع إعداد المرشد النفسي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، حيث تم استعراض ثلاث برامج إرشادية عربية هي إعداد المرشد النفسي بجامعات (عين شمس، وقطر، والزقازيق) وذلك بهدف التعرف على الوضع الراهن وتطلعات المستقبل، حيث توصلا إلى بعض الملاحظات التالية على برنامج إعداد المرشدين وهي:

1. تباين البرامج بشكل واضح في عدد الساعات المطلوبة لإعداد المرشد النفسي.
2. تفتقد تلك البرامج إلى مقرر مختبر إرشادي للتدريب على العملية الإرشادية، وقد توصل الباحثان إلى ما يلي:
3. العمل على تحديد المهام التي ينبغي أن يقوم بها المرشدون النفسيون بشكل واضح- والتدريب المستمر للمرشد النفسي أثناء الخدمة- العمل على تنمية القدرات المعرفية والخبرات العلمية للمرشد النفسي وبخاصة في الجانب المهني التطبيقي في ميدان التربية والتعليم.

قامت (العموش، 2002) بدراسة للكشف عن وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم، تكون مجتمع الدراسة من (224) مرشد ومرشدة، وتألفت عينة الدراسة من (98) مرشداً و(79) مرشدة، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في توفر الكفايات التدريبية لدى المرشدين تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي.

وكذلك توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات لدى المرشدين تعزى لمتغير الخبرة في الإجابة على فقرات المقياس في مجال إعداد البرنامج الإرشادي، والعلاقات المهنية، التشخيص، ومجال الأساليب السلوكية والمعرفية، ومجال الاتصال والسلوك غير اللفظي لصالح المرشدين من المستوى الثاني والثالث والرابع من مستويات المتغير (6-10)، (11-15)، (16-فما فوق). وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مجال التقييم، وإصدار الأحكام ولصالح حملة الدبلوم العالي.

أما دراسة العمري (2004) فقد هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين بمدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، تكونت عينة الدراسة من المرشدين وعددهم (144) مرشداً،استخدم الباحث استبانه تتكون من ست مجالات، أظهرت نتائج الدراسة أن مجال وسائل التوجيه والإرشاد قد احتل المرتبة الأولى ثم مجال التطور والنمو الإنساني والتربوي، ثم احتل المرتبة الثالثة مجال التخطيط، فمجال التدريب الميداني والعملي، ثم جاء خامساً مجال ميادين التوجيه والإرشاد وخدماته، وأخيراً مجال الكفايات الشخصية الذي احتل المرتبة السادسة، وتوصلت النتائج إلى أن المرشدين بحاجة بدرجة مهمة جداً، إلى بعض الاحتياجات التدريبية،حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تدل على اختلاف آراء المرشدين حول الحاجة للتدريب على الاحتياجات المقترحة في مجال التطور والنمو الإنساني باختلاف المؤهل الدراسي ولصالح المؤهل الجامعي، وكذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مدى الحاجة للتدريب على الاحتياجات باختلاف المرحلة الدراسية، والخبرة، والتخصص.

وفي دراسة (الرعود، 2007) التي هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات الإرشادية في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك، تكونت عينة الدراسة من (116) مرشداً ومرشدة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في مجال التخطيط للعمل الإرشادي ولصالح الإناث، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للنوع الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة على الأداة ككل، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للتفاعل بين متغيري الدراسة في مجال إدارة الجلسة الإرشادية ولصالح الذكور في تخصص الإرشاد. كما توصلت النتائج إلى درجة امتلاك المرشدين للكفايات الإرشادية بدرجة عالية على الأداة ككل وعلى مجالات الأداة الستة حيث احتل المرتبة الأولى مجال التخطيط للعمل الإرشادي، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال العلاقات الإرشادية.

في ضوء الدراسات السابقة يمكن القول أن موضـوع الكفايـات الإرشـادية للمرشدين التربويين قد حازت على اهتمام عـدد مـن البـاحثين، إلا أن الحاجـات التدريبية للمرشدات التربويات لم تلق هذا الاهتمام وهذا ما عنيت به الدراسة الحالية، كما يتضح من خلال الدراسات السابقة أن هناك ارتباط بين فعالية المرشد وكفاءتـه وبعض الصفات الشخصية والمهارات الإرشادية كما جـاء فـي دراسـة الرحـال (1988) والتي هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في فعالية المرشد المدرسي وكذلك دراسة (الشناوي، 1995) حول كفاءة المرشد وبعض الخصائص الشخصية والتـي إشارت إليها دراسة (Strong, 1982)، أكدت الدراسات السابقة على أهمية التـدريب للمرشد التربوي أثناء الخدمةحيث أشار (العلمي، 1988) في دراسة إلى معرفة أثر الإعداد المهني للمرشد التربوي وفعالية أدائه في مجال الإرشاد والتوجيـه والتـي توصلت لها دراسة (الرعود، 2007) حول امتلاك المرشدين إمكانيات الإرشـادية بدرجة عالية، لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على الحاجات الـضرورية والتـي يجب أن يتم الاهتمام بها من أجل التدريب عليها وهذا ما توصـلت إليـه الدراسـة الحالية وبهذا فهي تتفق مع دراسة (الخطيب، 1998).

أظهرت نتائج الدراسات السابقة على أنه توجد قصور في أداء المرشد في بعض المهارات الإرشادية وأوصت بتكثيف الدورات التدريبية تنمية هذه المهارات وهذا يتفق مع أهداف الدراسة الحالية كما في دراسة (العمري، 2004) حيث هدفت دراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمرشدين بمدارس التربية والتعليم في المدينة المنورة.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصـفاً لمجتمـع الدراسـة وعينتهـا، وأداة الدراسـة، وإجراءات جمع البيانات، وطرق المعالجة الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدات التربويات في وزارة المعارف في إدارة تعليم البنات في منطقة تبوك، والبالغ عددهن (170) مرشـدة، وذلـك حـسب إحصائية وزارة التربية والتعليم، الإدارة التعليمية في منطقة تبوك للعـام الدراسـي (2007- 2008)، وتكونت عينة الدراسة من (145) مرشدة في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، وقد تم استثناء (25) مرشدة من خارج عينة الدراسة لإجـراء الثبات على الأداة، حيث تم اختيارهن على النحو التالي:

1. تم استخدام أسلوب المسح الشامل وبهذا الأسلوب تم أخذ المجتمع كامل باستثناء (25) مرشدة.
2. هل هناك مدارس في تبوك ليس فيها مرشدة؟
3. تم حصر عدد المرشدات والبالغ (145) مرشدة.

2.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة خاصة بهدف التعـرف إلى الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في منطقة تبوك التعليميـة، وقـد تـم الاعتماد في تطوير هذه الأداة وبنائها على الإجراءات التالية:

1. مراجعة الأدب التربوي والنفسي المتعلق بهذا الموضوع، ومقـاييس الحاجـات التدريبية والكفايات الإرشادية للمرشدات التربويات، وكـذلك المهـام والأدوار الواجب على المرشـد أدائهـا:مـن خـلال مراجعـة دراسـات (الرعـود، 2007)،(العمري، 2004) (العموش،2002)،(العلمي، 1988)،(المعروف،1978)

(وزارة المعارف،1996)، (الشناوي، 1990)، (سماره وعز، 1992)، (الأقرع، 1992).

2. الإطلاع على دليل مهام وواجبات المرشد التربوي التي حددتها وزارة المعارف في الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية.
3. استشارة أعضاء هيئة التدريس من حملة درجة الدكتوراه والـشهادات العلميـة العليا، وذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإرشاد والصحة النفسية، والبحث التربوي.
4. الإطلاع على برامج التدريب للمرشدين أثناء الخدمة الصادرة عن قسم التوجيـه والإرشاد في وزارة التربية والتعليم.
5. بعد ذلك تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين كما هو مبين في (صـدق المحتوى).

تتكون هذه الأداة من جزئين رئيسين، هما:

أ. الجزء الأول: يتضمن معلومات ديمغرافية عامة،وتتعلق بمتغيرات الدراسة وهي المؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة.

ب. الجزء الثاني: فيتكون من عبارات تقريرية عددها (61) عبـارة، تعبـر عـن الحاجات التدريبية لعينة الدراسة، تتطلب الإجابة عليها باختيار واحد من خمـس مستويات حسب تدرج ليكرت الخماسي وهي:

أ. عالية جداً.

ب. عالية.

ج. متوسطة.

د. قليلة.

هـ. قليلة جداً.

وقد أعطيت الفقرات العلامات التالية: موافق بشدة (5) علامات، موافق (4) علامات، غير متأكد (3) علامات، غير موافق (2) علامة، غير موافق بـشدة (1) علامة، وقد كانت جميع الفقرات موجبة.وبذلك فأن مدى الدرجات يتراوح بـين (61

–305) بمتوسط افتراضي قدره (183)على مستوى المقياس ككل، و(3)على مستوى الفقرة الواحدة حيث تم تحديد تحديد درجة القطع بالمعادلة التالية:

المعيار= عدد التقديرات – 1 = 1.33
عدد المتغيرات

3.3 صدق الأداة:

وقد تم التأكد من صدق الأداة باستخدام وما يعرف بالصدق الظاهري حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختـصاص فـي الإرشاد النفسي والتربوي والقياس والتقويم بلغ عدد أفرادها(10)عضو هيئة تدريس من جامعة مؤتة وجامعة تبوك، لإبداء رأيهم من حيث:

1. مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي تندرج تحته (منتمية، غير منتمية).
2. الصياغة اللغوية (سليمة، غير سليمة).
3. وضوح الفقرة (واضحة، غير واضحة).
4. إضافة أية ملاحظات واقتراحات يرونها مناسبة.

بعد ذلك تم جمع الأداة من المحكمين، والإطلاع على آرائهم واقتراحاتهم تـم الإبقاء على الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق عليها 100% لدى المحكمين حيث تـم تعديل الصياغة فقط وفق آراء المعلمين، وتعديل وصياغة البعض الآخر بناء علـى رأي المحكمين، لعدم توافقها مع الدراسة كما كان عدد فقرات الأداة قبـل التحكـيم (63)، بحيث أصبح عددها في النهاية (61) فقرة تتوزع على خمسة مجالات.

أ. المجال الأول: التخطيط للعمل الإرشادي، ويتكون من (12) فقرة.

ب. المجال الثاني: الكفايات الشخصية والمعرفية، ويتكون من (12) فقرة.

ج. المجال الثالث: وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته، ويتكون من (15) فقرة.

د. المجال الرابع: الإرشاد والتوجيه المهني، ويتكون من (8) فقرات.

هـ. المجال الخامس: إدارة الجلسة الإرشادية، ويتكون من (14) فقرة.

و. وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق.

4.3 ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة بالطرق الإحصائية التالية:

1. ثبات الاستقرار عن طريق إعادة الاختبار (Test –Retest) وذلك بتطبيقه على عينة من المرشدات تكونت من (35) مرشدة ، وذلك لاستخراج دلالة ثبات الإعادة، بفاصل زمني مقداره أسبوعين بين التطبيق الأول وإعادة التطبيق الثاني.
2. الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha) على العينة الكلية، والجدول رقم (1) يوضح قيم معاملات الثبات بمفهومي الاستقرار والاتساق الداخلي.

الجدول رقم (1)

معاملات ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي لمجالات الأداة وللأداة ككل

المجال	ثبات الاستقرار	ثبات الاتساق الداخلي
التخطيط للعمل الإرشادي	0.84	0.80
الكفايات الشخصية والمعرفية	0.82	0.79
وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته	0.85	0.82
الإرشاد والتوجيه المهني	0.80	0.78
إدارة الجلسة الإرشادية	0.79	0.77
المجموع الكلي	0.87	0.80

5.3 إجراءات التطبيق:

بعد إعداد الأداة بصورتها النهائية تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة في مدينة تبوك، ثم قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على أفراد العينة، وبعد أن تم تقديم شرحاً وافياً عن الأداء وكيفية الإجابة عنها، والهدف منها مع التأكيد على سرية المعلومات، وأنها سوف تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي، تم تعبئة الاستبانة من قبل المرشدة.

6.3 المعالجة الإحصائية:

لتحليل البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، واستخدمت عدد من الاختبارات الإحصائية.

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA).

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في منطقة تبوك، إضافة إلى معرفة ما إذا كانت حاجات المرشدات التدريبية تختلف باختلاف المؤهل العلمي والخبرة والتخصص.

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :ما الحاجات التدريبية اللازمة للمرشدات التربويات في منطقة تبوك ؟

لتحديد الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في منطقة تبوك تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل مجال من مجالات الدراسة وللأداة ككل والجدول (2) يوضح نتائج ذلك

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المرشدات لحاجاتهن التدريبية في كل مجال من مجالات الدراسة

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الإرشاد والتوجيه المهني	4	.33
2	وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته	4	.71
3	التخطيط للعمل الإرشادي	3	.74
4	الكفايات الشخصية والمعرفية	3	.74
5	إدارة الجلسة التدريبية	3	.83
	المجموع الكلي	3	.61

تشير البيانات الواردة في الجدول (2) إلى إن جميع المجالات التدريبية الخمسة ومن وجهة نظر المرشدات التربويات في منطقة تبوك اعتبرت حاجات تدريبية كونها تجاوزت المحك المعتمد في هذه الدراسة وهو (2.89). إذ كان مجال "الإرشاد والتوجيه المهني" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.1271) وانحراف معياري (33150.)ثم يليه مجال " وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته " بمتوسط

حسابي (3.6612) وانحراف معياري (.71996) وفـي المرتبـة الثالثـة مجـال " التخطيط للعمل الإرشـادي " بمتوسـط حـسابي (3.4112) وانحـراف معيـاري (.74004) وفي المرتبة الرابعة " الكفايات الشخصية والمعرفية " بمتوسط حـسابي (3.2734) وانحراف معياري (.74242) وفي المرتبـة الأخيـرة " إدارة الجلـسة التدريبية "بمتوسط حسابي (3.0006)وانحراف معيـاري(.61064) ولتحديـد هـذه الحاجات على مستوى الفقرة الواحدة يظهر الجدول (2) نتائج هذا التحليل، وفيما يلي عرضا تفصيلياً لهذه الحاجات وعلى النحو التالي:

1- نتائج تقديرات المرشدات لدرجة حاجاتهن التدريبية لكل فقـرة مـن فقـرات الاستبانة

اشتملت استبانة الدراسة على (61) فقرة(حاجة تدريبية افتراضية)،كشفت نتائج الدراسة عن حاجة المرشدات إلى (44) فقرة منها، ويبين الملحق (جـ ـ) تقـديرات المرشدات لدرجة حاجاتهن التدريبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة مرتبـة تنازليـاً حسب متوسطات تقديرهن للحاجة إليها.

يتبين من الملحق (جـ) أن المتوسـطات الحـسابية لتقـديرات المرشـدات لحاجاتهن التدريبية تراوحت بين (4.76– 2.89) إذ لم يقل أي متوسط حـسابي لهـا بدلالة إحصائية (α=0.05) عن محك اعتبار الفقرة حاجة تدريبية.كما حازت الحاجة التدريبية في الفقرة رقم (24) والتي نصت على " الاهتمام أثناء الخدمـة بحـضور الدورات والمشاغل التدريبية ذات العلاقة." على أعلـى متوسـط حـسابي (4.76) وبانحراف معياري(.448) في حين حازت الحاجة التدريبية في الفقـرة رقـم (26) والتي تنص " التدرب على أساليب الإرشاد الفردي والجمعي وفنياتهما ومهاراتهما " على أدنى متوسط حسابي يلغ (2.89) وبانحراف معياري(1.682) أما المتوسـطات الحسابية لكل من الفقرات الأخرى البالغ عددها (17) فقرة فقد قل كل منها عن محك اعتبار الفقرة حاجة تدريبية بدلالة إحصائية (α=0.05) ولذلك لـم تعتبـر حاجـات تدريبية للمرشدات التربويات ويبين الملحق (د) المتوسطات الحسابية والانحرافـات المعيارية لتقديرات المرشدات لدرجة حاجاتهن لهذه الفقرات.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المرشدات التربويات للحاجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة والتخصص والتفاعل بينهم ؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي للكشف عن وجود فروقات في تقديرات المرشدات لحاجاتهن التدريبية في ضوء متغيرات الدراسة(المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، التخصص). والجدول (3)يوضح ذلك.

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروقات في درجة تقدير المرشدات لحاجتهن التدريبية على المستوى الكلي في ضوء متغيرات الدراسة

(المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، التخصص)

	مجموع المربعات	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**ف**	**مستوى الدلالة**
المستوى التعليمي	0.220	3	0.073	1.353	0.275
التخصص	4.409	3	1.470	27.107	0.000
الخبرة	1.039	2	0.520	9.582	0.000
التعليميx التخصص	0.711	9	0.079	1.457	0.071
التعليميx الخبرة	0.592	6	0.099	1.820	0.078
الخبرةx التخصص	0.301	6	0.050	0.925	0.112
التعليميx الخبرةx التخصص	0.088	18	0.005	0.090	0.387
الخطأ	5.259	97	0.054		
المجموع	**12.619**	**144**			

*** : دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.05)**

يشير الجدول (3) إلى نتائج تحليل التباين الثلاثي لمتوسطات استجابات المرشدات على المستوى الكلي، حيث تظهر النتائج:-

أ. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المرشدات لحاجاتهن التدريبية تعزى لأثر كل من المستوى التعليمي أو التفاعل بين المتغيرات

ب. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص والخبرة في درجة تقدير المرشدات لحاجاتهن التدريبية ولمعرفة لصالح من تعود هذه الفروق وعلى

مستوى كل متغير تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية والجداول (4) و(5) توضح نتائج ذلك

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية للحاجات التدريبية للمرشدات وفقاً للتخصص

التخصص	المتوسطات الحسابية
أخرى	4.27
علم اجتماع	4.08
علم نفس	3.92
الإرشاد	3.1

الجدول (5)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	المتوسطات الحسابية	المقارنات			
		أخرى	علم اجتماع	علم نفس	إرشاد
أخرى	4.27	-	0.19	0.35	*1.17
علم اجتماع	4.08	-	-	0.16	*0.98
علم نفس	3.92	-	-	-	*0.82
الإرشاد	3.1	-	-	-	-

*** : دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.05)**

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) إلى إن الأكثر تحديد لدرجة الاحتياج هم من حملة التخصصات الأخرى وفي المرتبة الثانية حملة تخصص علـم الاجتمـاع وفي المرتبة الثالثة تخصص علم النفس وفي المرتبة الأخيرة حملة مؤهل الإرشـاد وكانت جميع الفروقات بين مؤهل الإرشاد وبقية التخصصات دالة إحـصائيا عنـد مستوى دلالة(α = 0.05).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية للحاجات التدريبية للمرشدات وفقاً للخبرة

الخبرة	المتوسطات الحسابية
أقل من3 سنوات	4.16
من 3-6 سنوات	3.89
أكثر من 6 سنوات	3.54

جدول (7)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية وفقاً لمتغيير الخبرة

الخبرة	المتوسطات الحسابية	المقارنات البعدية		
		أقل من3 سنوات	من 3-6 سنوات	أكثر من 6 سنوات
أقل من3 سنوات	4.16	-	*0.25	*0.61
من 3-6 سنوات	3.89	-	-	*0.34
أكثر من 6 سنوات	3.54	-	-	-

*** : دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.05)**

تشير النتائج الواردة في الجدول (7) إلى إن الأكثر تحديد لدرجة الاحتياج هم من ذوي الخبرة الأقل من 3 سنوات وفي المرتبة الثانية من ذوي الخبرة من 3-6 سنوات وفي المرتبة الأخيرة ذوي الخبرة الأكثر من 6 سنوات وكانت جميع الفروقات بين ذوي الخبرة 3 سنوات فاقل وبقية مستويات الخبرة الأخرى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(α = 0.05).

2.4 المناقشة:

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومحاولة تفسيرها وفقاً لتسلسل أسئلتها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما الحاجات التدريبية اللازمة للمرشدات التربويات في منطقة تبوك؟ "

بعد تطبيق الأداء على عينة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المرشدات لحاجاتهن التدريبية في كل مجال من مجالات الدراسة حيث أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، إلى أن جميع المجالات التدريبية الخمسة من وجهة نظر المرشدات اعتبرت حاجات تدريبية، إذ كان مجال الإرشاد والتوجيه المهني في المرتبة الأولى ثم مجال وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفي المرتبة الثانية التخطيط للعمل الإرشادي ثم الكفايات الشخصية والمعرفية وفي المرتبة الأخيرة إدارة الجلسة الإرشادية.

وتعتقد الباحثة أن المرشد التربوي الفعال الذي يتمتع بما يمتلك من كفايات مهنية لذا فكلما كان هناك برامج إعداد للمرشدين كلما زادت كفاياتهم وثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على مساعدة المسترشدين لذلك فعلى المرشد أن يلم بجميع مفاهيم ونظريات الإرشاد وأساليب الإرشاد فيها، كما يجب عليه التعرض إلى التدريب الكافي لإدارة الجلسة الإرشادية ومساعدة المسترشدين من أجل تحقيق توافقهم النفسي والاجتماعي، فإذا ما نجح المرشد في مساعدة المسترشد في تحقيق أهدافه باستخدام الكفايات التي يجب أن يمتلكها، فهذا مؤشر على أن المرشد متقن لعمله محققا لمتطلبات وظيفته التي يتوقعها منه النظام الاجتماعي في المجتمع.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من (Alves, 1980) و(سليمان وعبد ا ،1998) و(Khalid, 197) والتي أشارت جميعها إلى أهمية حاجة المرشدين التربويين إلى التأهيل والتدريب وزيادة كفاياتهم لأن ذلك يؤدي إلى زيادة لفعالية الإرشاد في المدرسة. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Milone, 1978) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص المرشدين المتدربين الذين يكملون البرنامج التدريبي وبين الذين لا يكملون البرنامج التدريبي وكذلك تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (العلمي،1988) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات المرشدين على المهام الوظيفية للمرشد تعزى إلى عدد مساقات علم النفس العام، عدد مساقات علم النفس الإرشادي

والإحصاء، وعدد الدورات التدريبية والتخصصية، وورش العمل والتخصص الأكاديمي.

وترجع الباحثة سبب وضع المرشدات التربويات مجال الإرشاد والتوجيه المهني في المرتبة الأولى إلى إقناعهم بأهمية هذا المجال باحتياجات تدريبية تندرج تحته لنجاح العملية الإرشادية فالإرشاد المهني من الخدمات الإرشادية الرئيسة ذات الارتباط الفعال بمتطلبات الفرد والمجتمع، ومن خلاله يستطيع الطالب التعرف على ما يمتلكه من طاقات وقدرات وموازنتها بطموحاته ورغباته لتحقيق أهداف سليمة وموافقته.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (سليمان وعبد ا ، 1998)و(Strong, 1982) التي أشارت إلى أهمية تنمية القدرات المعرفية والخبرات العلمية للمرشد النفسي وبخاصة في الجانب المهني التطبيقي في ميدان التربية والتعليم.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Khatib, 1975) والتي أشارت إلى أن من أهم الأعمال التي يجب على المرشد القيام بها هو تطوير العادات الدراسية الصحيحة لدى الطلاب،وكذلك اختلفت مع دراسة (الرعود، 2007) حيث احتل المرتبة الأولى مجال التخطيط للعمل الإرشادي، وكذلك اختلفت مع دراسة (العمري، 2004) نتائج الدراسة أن مجال وسائل التوجيه والإرشاد احتل المرتبة الأولى،. ويمكن تفسير نتائج هذه الدراسة ذلك إلى أن التوجيه والإرشاد المهني يهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب ومساعدته على اختيار مستقبله المهني وتقديم المعلومات المتوفرة عن المجالات الدراسية أكاديمياً ومهنياً وعلاقة هذه المجالات بوظيفة المستقبل المتوفرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (a=0.05) أثناء الخدمة بين المرشدات التربويات تبعا للمؤهل العلمي والتخصص والخبرة العلمية والتفاعل بينهم؟ "

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير المرشدات لحاجتهن التدريبية تعزى لأثر كل من المستوى التعليمي والتفاعل بين

المتغيرات، وبينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص والخبرة في درجة تقدير المرشدات لحاجتهن التدريبية وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (الرعود،2007) حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير للخبرة، (العموش،2002) وتختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (العمري،2004) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تدل على اختلاف آراء المرشدين حول الحاجة للتدريب على الاحتياجات المقترحة في مجال التطور والنمو الإنساني باختلاف المؤهل الدراسي لصالح المؤهل الجامعي.

وهذا يعني عدم اختلاف آراء المرشدات التربويات حول مدى الحاجة للتدريب على جميع الاحتياجات التدريبية باختلاف مؤهلاتهم الدراسية، بينما كانت هناك فروق واختلاف في الحاجة في التدريب تعزى لمتغير التخصص، حيث أن الأكثر حاجة إلى التدريب هم من حملة التخصصات الأخرى وفي المرتبة الثانية حملة تخصص علم الاجتماع وفي المرتبة الثالثة تخصص علم النفس وفي المرتبة الأخيرة حملة مؤهل الإرشاد.

ويمكن أن يعزى ذلك أن الأشخاص الذين يعملون كمرشدين وليسوا من حملة شهادة الإرشاد هم بحاجة إلى التدريب على الاحتياجات التدريبية في هذه المجالات أكثر من الأشخاص الذين تلقوا مساقات في علم النفس، وكذلك المرشدين الذين يحملون درجة الإرشاد النفسي. وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Alves, 1980) و وتختلف مع نتائج دراسة (العلمي،1988) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات المرشدين في التخصص الأكاديمي.

وبالنسبة لمتغير الخبرة أشارت النتائج إلى أن الأكثر تحديد لدرجة الاحتياج للتدريب هم من ذوي الخبرة الأقل من (3) سنوات وفي المرتبة الأخيرة ذوي الخبرة الأكثر من 6 سنوات، ويمكن تفسير ذلك إلى أن المرشدات الأقل خبرة في العمل في مهنة الإرشاد بحاجة إلى التدريب على المجالات والاحتياجات التدريبية أكثر من غيرهم من ذوي أصحاب الخبرة وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات (العموش، 2004)؛ (الرعود،2007) التي توصلت إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في توافر الكفايات لدى المرشدين تعزى لمتغير الخبرة وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العمري،2004) التي أشارت النتائج إلى عدم وجـود فروق ذات دلالة إحصائية حول مدى الحاجة للتدريب على الاحتياجـات بـاختلاف الخبرة.

السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عنـد (a=0.05) أثنـاء الخدمة بين المرشدات التربويات تبعا للمؤهل العلمي والتخصص والخبرة العلميـة والتفاعل بينهما؟ "

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحـصائية فـي درجـة تقـدير المرشدات لحاجتهن التدريبية تعزى لأثر كل من المستوى التعليمي والتفاعـل بـين المتغيرات، وبينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيـر التخصص والخبرة في درجة تقدير المرشدات لحاجتهن التدريبية وتتفق نتائج هـذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (الرعود، 2007) حيث أشارت إلى وجـود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير للخبرة، (العموش، 2002) وتختلف نتـائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (العمري، 2004).

وهذا يعني عدم اختلاف آراء المرشدات التربويـات حـول مـدى الحاجـة للتدريب على جميع الاحتياجات التدريبية باختلاف مؤهلاتهم الدراسية، بينما كانـت هناك فروق واختلاف في الحاجة في التدريب تعزى لمتغير التخـصص، حيـث أن الأكثر حاجة إلى التدريب هم من حملة التخصصات الأخرى وفي المرتبـة الثانيـة حملة تخصص علم الاجتماع وفي المرتبة الثالثة تخصص علم النفس وفي المرتبـة الأخيرة حملة مؤهل الإرشاد.

ويمكن أن يعزى ذلك أن الأشخاص الذين يعملون كمرشدين وليسو من حملة شهادة الإرشاد وهم بحاجة إلى التدريب على الاحتياجات التدريبية إلى هذه المجالات والاحتياجات التدريبية. وتتفق هذه الدراسـة مـع نتـائج دراسـة (Alves, 1980) و(العلمي، 1988).

وبالنسبة لمتغير الخبرة أشارت النتائج إلى أن الأكثر تحديد لدرجة الاحتيـاج للتدريب هم من ذوي الخبرة من 3 – 6 سنوات وفي المرتبة الأخيرة ذوي الخبـرة

الأكثر من 6 سنوات، ويمكن تفسير ذلك إلى أن المرشدات الأقل خبرة في العمل في مهنة الإرشاد بحاجة إلى التدريب على المجالات والاحتياجات التدريبية أكثـر مـن غيرهن من المرشدات وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتـائج دراسـة (Strong, 1982) و(الرعود،2007).

3.4 التوصيات:

1. عقد البرامج التدريبية وورش العمل للمرشدات التربويات مـع التأكيـد علـى التدريب العملي المرتبط بالدور الوظيفي للمرشدة التربوية.
2. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالحاجات الإرشادية للمرشدات في منـاطق المملكة.
3. إعداد برامج خاصة في الجامعات والمعاهد بما يتناسب وحاجة المرشدات مـن أجل التدريب على الحاجات الإرشادية للمرشدات التربويات.
4. التركيز على وضع المعايير والوصف الوظيفي لمن يشغلن ويعملـن مرشـدات تربويات في المدارس.التابعة لوزارة التربية والتعليم .

المراجع

أ. المراجع العربية:

أبو عيطة، سهام.(2002). **مبادئ الإرشاد النفسي**(ط2). عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

أبو غزالة، هيفاء.(1986). **دليل المرشد التربوي** ط1. الدار العلمية الدولية للنـشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع..

الأقرع، عائشة.(1992). **توقعات المرشدين والمديرين والمعلمين لدور المرشد في مديرية عمان الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنيـة، الأردن.

اولسن، ميرل.(1986). **التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله**، ترجمة عثمان لبيب فراج محمد نعمان صبري. القاهرة: دار النهضة العربية.

الحياني، عاصم محمود. (1989). **الإرشاد التربوي والنفـسي**، دار الكتاب للنـشر والتوزيع، العراق.

الخطيب، رداح.(1995). تحديد الاحتياجات التدريبية، **مجلة كليـة التربيـة**، (2)، (11)، ص66—680.

الداهري، صالح، (2005). **علم النفس الإرشادي ونظريـات وأسـاليبه الحديثـة**، عمان: دار وائل للنشر.

الدويك، تيسير.(1985). **التدريب التربوي: مقوماته وآفاقه**. عمان، المركز الإقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية.

ربيع، هادي شعبان.(2005). **الإرشاد التربوي والنفسي مـن المنظـور الحـديث**، (ط1)، مكتبة المجتمع العربي للنشر: عمان.

الرحال، سامية.(1986). **العوامل المؤثرة في فاعلية المرشد المدرسي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

الرعود، فاطمة.(2007). **درجة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات الإرشادية في مدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك**.رسـالة ماجـستير غير منشورة ،جامعة مؤتة ،الأردن.

الزبادي، أحمد ؛ والخطيب، هشام.(2001). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

الزبون، سليم، (1991)، **العوامل التي تؤثر في كفاءة المرشد التربوي في المرحلة الثانوية في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شـمس، جمهورية مصر العربية.

الزبون، سليم، (1996)، **المرشد النفسي والتربوي مسؤولياته وواجباته**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

زهران، حامد عبدالسلام.(1980). **التوجيه والإرشاد النفسي**. القاهرة، عالم الكتب.

زهران، حامد.(1998). **التوجيه والإرشاد النفسي** ص3. القاهرة: عالم الكتب

زيدان، سليمان؛ وشواقفة، سهيل.(2007). **أساليب الإرشاد التربوي**. جهينة للنـشر والتوزيع، عمان.

سليمان، عبدالرحمن ؛ وعبدا ، هشام.(1998). **إعداد المرشد النفـسي وتحـديات القرن الحادي والعشرين" الواقع وتطلعات المستقبل**". المؤتمر الـدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي، القاهرة، مصر 3/11 .

سمارة، عزيز ؛ والنمر، عصام.(1992). **محاضرات في التوجيه والإرشاد** ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

السويلم، إبراهيم بن عبد العزيز، (2002)، **التوجيه والإرشاد الطلابي**، دار طويـق للنشر والتوزيع ومكتبة القاهرة، الرياض، السعودية.

السيد، محمد قارئ عادل.(1998). **التوجيه والإرشاد الطلابي مـع تطبيقـات مـن المملكة العربية السعودية**، دار الطرفين: الطائف.

الشناوي، محمد محروس.(1990). **تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي (دراسة فـي منطقة الرياض). اللقاء السنوي الثـاني للجمعيـة الـسعودية للعلـوم التربوية والنفسية**، الكتاب الثاني، الرياض، جامعة الملك سعود.

الشيخ، مصطفى. (1992). **تقويم الحاجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن باعتبارهم مدربين تربويين**، رسالة ماجستير غير منـشورة، الجامعـة الأردنية، الأردن.

صالح، محمود عبد ا ، (2006)، **أساسيات في الإرشـاد التربـوي**، دار المـريخ للنشر، الرياض، السعودية.

عبد الدايم، عبد ا ، (1988). **التربية والعمل المشترك**، بيروت، دار العلم للملايين.

عبدالسلام، فاروق.(1987). **في التوجيه والإرشاد الطلابي**. مكة المكرمـة، مكتبـة الطالب الجامعي.

العبودي، محسن، (1985). أثر العملية التدريبية في إعداد القائـد الإداري، **الإدارة**، 18(3)، ص 38-46

العزة، سعيد.(2006). **دليل المرشد التربوي في المدرسة** (ط1)، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عساف، محمود.(1988). **أصول الإدارة**، ط2، القاهرة، مكتبة لطفي للآلات الكتابية.

العلمي، دلال سعد الدين.(1988). **أثر الإعداد المهني للمرشد التربوي في فعاليـة أدائه في مجال التوجيه والإرشاد في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

عليمات، محمد.(1991). **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتـدريب والإدارة**(ط1.) عمان، دار الخواجا.

العمري، عبدا .(2004). **الاحتياجات التدريبية المهنيـة للمرشـدين الطلابيـين بمدارس المدينة المنورة**، رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعـة أم القرى، السعودية.

العموش، سميرة.(2002). **الكفايات الإرشادية لدى مرشـدي المـدارس الرسـمية وعلاقتها ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعـة اليرموك، إربد، الأردن.

عون، وفاء محمد.(2007). **حلقة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصـة بمـشرفات التدريب في الجوف**. مركز آفاق الإبداع الإداري والجودة، السعودية.

الفايز، محمود عبد المنعم، (1987)، التدريب وأثره في تغير السلوك، **المجلة العربية للتدريب**، (1)، (1-2)، ص 101-124 عمان .

الفقي، حامد، (1986). **واقع الطفل الكويتي فيما قبل المدرسة الابتدائية**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.

القبلان، يوسف بن محمد، (1992)، **أسس التدريب الإداري**، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية.

المعروف، صبحي عبداللطيف.(1968). **مسؤوليات المرشد النفسي المدرسي**، مطبعة الأدب: النجف الأشرف.

موسى، عبدالحكيم.(1998). **التدريب أثناء الخدمة.** القاهرة: دار النهضة العربية.

الهاشمي، عبد الحميد محمد، (1986)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، السعودية.

وزارة المعارف.(1998). **البرنامج التنشيطي لمرشدي الطلاب**. الرياض، الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.

وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.(1996). **دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام**، شؤون الطلاب الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.

ياغي، محمد عبدالفتاح.(1993). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، عمان، دار الزهران للنشر والتوزيع.

ياغي، محمود عبد الفتاح، (1988). أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، **المجلة العربية للتدريب**، 2(3)، 11-26 عمان .

ب. المراجع الأجنبية:

Alves, K.M, (1980), On the Performance of counselor education graduates, doctoral Dissertation University of Tennessee, 1979, **Dissertation Abstracts International**, (40), 4890-A.

Arbuckle, D. D, (1970), **Counseling philosophy, Theory and practice**, second Ed. Boston: Allyn and Bacon.

Borich, G. D., (1980), A needs assessment model for conducting follow-up studies**. Journal of Teacher Education**, 15(1), 39-42.

Boydell. T, H.(1971). A guide to the identification of training needs(4th ed). England, Staples Printers Rochester Limited.

Cavanagh, M.E., (1982), **The Counseling Experience a Theoretical and Practical Approach**, California, Brooks-Cole Publishing company, Monterrey.

Cormier, sh; and Nuirius, PS..(2003**). Interviewing and change strategies for helpers(5th Ed).** Thomson, Brooks-Cole.

Gibson, R.; and Mitchell, M.(1986). **Introduction to counseling and guidance(2nd Ed)**. New York, Macmillan Publishing company.

Gompert z, K.A. (1997). Comparison study of multicultural training modelss on counseeloes level of multicultural competence. **Dissertation Abstract I nternational**. DdAI- 58 loz, p. 389.

Jinks, M., (1979), **Training. Blindfold Press**, P.h.,U.S.A

Khatib, J.N.(1976). Counseling in secondary school of jordan. **Dissertation Abstracts International**. Vol (36), P.5047-A.

Milone, M.N.(1978). Personality characteristics of counselor trainees preparing to work with hearing-Impaired Person, **Dissertation Abstracts International,** Vol (39) No (2), P.452-A.

Patterson, C.H.(1967). The counselor in the school: Selected readings. McGraw-Hill. Book Company, New York.

Pattesonr, C.H.,(1976),**The Counselor in the school Selected Realings,** New York, McGraw- Hill Book Company.

Phillip, J.E.(1982). A study of the relationship between experience and level of interpersonal functions of counselor trainees. **Dissertation Abstracts Internation**, Vol (43), No (11).P:215-226.

Robinson, K.R.(1985). A hand book of training.Management. London, Kogan Page.

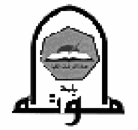
Shertzer, B; and Stone, S.(1981). **Fundamentals of guidence**. Houghtonmifflin Baston, co.

Strong, B.H, (1982), School Counselor and Counselor supervisov perception of continuning education needs of counselors in an urban school system, **(Doctorrall Disssetation university of cinncinnati, 1982), Dissertation Aabstract International,,** (43)m 370-A.

Willkins, P. (1997), **personal and professional Development for counselors**,, 1st ed., London, saggee Publications.

الملحق (أ)

أداة الدراسة بصورتها الأولية



جـامعـة مـؤتة

عمادة الدراسـات العليا

كلية العلوم التربوية

قسم إرشاد وعلم نفس تربوي

سعادة الدكتور................................ حفظه ا

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته بعد

تقوم الباحثة بدراسة للماجستير بعنوان (الحاجـات التدريبيـة للمرشـدات التربويـات بمدارس تعليم البنات بمنطقة تبوك)ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة بتـصميم اسـتبيان لقياس هذه الحاجات التدريبية والتي يقصد بها (مجموعة المهارات والمفاهيم الفنيـة والمعرفيـة والوجدانية والعملية والميدانية التي تمثل النقص الحاصل في مستوى أداء المرشـدات الحـالي بهدف الوصول بأدائهن إلى أعلى درجة ممكنة من الكفايات الفنية والمعرفية والوجدانية والعملية مما يحقق أهداف برامج التوجيه والإرشاد وتأدية مهنتهن بفعالية وكفاءة عالية)

ويتكون هذا المقياس من خمسة مجالات وهي

المجال الأول : التخطيط للعمل الإرشادي

المجال الثاني :الكفايات الشخصية والمعرفية.

المجال الثالث : وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته.

المجال الرابع : الإرشاد والتوجيه المهني.

المجال الخامس : إدارة الجلسة الإرشادية.

ونرجو من سعادتكم الاطلاع على العبارات وتحديد مدي مناسبتها لقياس البعد ومـدى انتمائها إليه ومدى دقتها وسلامتها اللغوية مع إضافة إيه مقترحات ترونهـا مناسـبة وإضـافة وحذف وتعديل أي عبارة وسوف يكون لما تبدونه من أراء قيمة مكانة خاصة في تطـوير الأداة وإخراجها بالشكل المناسب.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة / نوير صالح مسيب البلوي

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	المجال الأول: التخطيط للعمل الإرشادي:							
1	التدرب على كيفية التخطيط لاستخدام أساليب مناسبة لتحقيق أهداف ومهام التوجيه والإرشاد في المدرسة.							
2	التدرب على كيفية وضع الخطة السنوية لأعمال وبرامج التوجيه والإرشاد في بداية كل عام دراسي.							
3	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ أسبوع التهيئة الإرشادية في المراحل الثلاث(ابتدائي،متزسط،ثانوي) وتنظيمه وتنفيذه.							
4	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ برامج وخدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة.							
5	التدرب على كيفية تنظيم السجلات الخاصة لمتابعة البرنامج الإرشادي داخل المدرسة.							
6	التدرب على كيفية التخطيط لتطبيق مناهج واستراتيجيات التوجيه والإرشاد.							
7	التدرب على كيفية التخطيط لتفعيل مهام المرشدة التربوية في المدرسة.							
8	التدرب على كيفية التخطيط لتفعيل مهام ودور لجان ومجالس التوجيه والإرشاد.							
9	التدرب على كيفية التخطيط لمتابعة المشكلات التي تعترض عملية التوجيه والإرشاد بالمدرسة والعمل على إزالتها.							
10	التدرب على وضع الخطط الإرشادية المرنة ومتابعتها.							
11	التدرب على كيفية تقييم البرنامج الإرشادي أثناء وبعد العملية الإرشادية.							
12	التدرب على كيفية القيام بمسح شامل للطالبات (أعداد الطالبات، الخلفيات الاجتماعية، أبرز المشكلات اللاتي يعانين منها.							

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	المجال الثاني: الكفايات الشخصية والمعرفية							
1	التدرب على كيفية تطوير مهارات التحكم الذاتي.							
2	التدرب على كيفية تنمية مهارات الاتصال (إدارة الندوات والمحاضرات،التوضيح والإقناع،طرح الأفكار التربوية البناءة).							
3	التدرب على كيفية تقبل النقد البناء							
4	التدرب على كيفية تحديد الفترة الزمنية للعملية الإرشادية بالاتفاق مع المسترشدة.							
5	التدرب على كيفية تنمية مفاهيم العلاقات الإرشادية الإنسانية مع الآخرين.							
6	التدرب على كيفية تنمية المهارة الذاتية لمواجهة الضغوط المختلفة في بيئة العمل.							
7	التدرب على كيفية التواصل مع عائلة المسترشدة.							
8	التدرب على كيفية تنمية مهارات اتخاذ القرار بشكل سليم.							
9	التدرب على كيفية حل المشكلات بشكل سليم.							
10	التدرب على كيفية تنظيم الوقت بين الأنشطة المختلفة حسب أهميتها مع مراعاة مواعيد المسترشدات الإرشادية.							
11	التحلي بالأمانة والأصالة والاخلاص والصبر والجرأة وتحمل المسولية...							
12	التدرب على فهم دوافع المسترشدات وتفسير السلوك المشكل لديهن.							
13	زيادة المعارف العلمية وصقل المهارات العملية والاطلاع على كل ماهو جديد في الإرشاد.							
14	التدرب أثناء الخدمة بحضور الدورات والمشاغل التدريبية.							

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غيـــــر سليمة	واضحة	غيـــــر واضحة	منتمية	غيـــــر منتمية	

المجال الثالث:وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته:

الرقم	الفقرة	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
1	التدرب على دراسة مهارات وفنيات الإرشـاد المباشر وغير المباشر.							
2	التدرب على أساليب الإرشاد الفردي والجمعي وفنياتهما ومهاراتهما.							
3	التـدرب علـى دراسـة نظريـات الإرشـاد وتطبيقاتهما.							
4	التدرب على دراسة مهارات وفنيات الإرشـاد عن طريق اللعب للأطفال.							
5	التدرب على دراسة مهـارات وفنيـات تنفيـذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته من خـلال النشاط المدرسي.							
6	التدرب على فنيات ومهارات دراسة الحالة.							
7	التدرب على فنيات ومهارات تصميم البـرامج الإرشادية في المدارس.							
8	التدرب على مهارات وأساليب كتابة التقـارير الفنية.							
9	التدرب على دراسة مهارات وفنيات اكتـشاف الفئات ذات الاحتياجـات الخاصـة وطـرق التعامل معها.							
10	التدرب على دراسة مهارات وطرق ووسـائل جمع المعلومات وتنظيمها وتفسيرها.							
11	التدرب على دراسة مهارات وفنيـات العـلاج النفسي في ضوء الكتاب والسنة النبوية.							
12	التدرب على دراسة مهارات وفنيات التشخيص والعلاج في مجال التوجيه والإرشاد.							
13	التدرب على دراسة مهارات وفنيات وأسـاليب استخدام الاختبارات النفسية والشخـصية فـي مجال التوجيه والإرشاد.							
14	التدرب على دراسة مهارات وفنيات اكتـشاف الموهبين في المدرسة ورعايتهم							
15	التدرب على كيفية استخدام الحاسب الآلي فـي أعمال وبرامج التوجيه والإرشاد بالمدرسة.							

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	المجال الرابع:الإرشاد والتوجيه المهني							
1	التدرب على حصر المعلومات التي تحتاجها المسترشدات للأعمال والمهن والتخصصات المتوفرة في المجتمع المحلي ومميزات كل منها.							
2	التدرب على استخدام الاختبارات التي تكشف قدرات واستعدادات المسترشدة للمهن وتفسير نتائجها.							
3	التدرب على إعداد النشرات والصور والمعارض التي تعرف المسترشدة بالمهن والتخصصات المتوفرة.							
4	التدرب على كيفية تنظيم زيارات ميدانية للمسترشدات للكليات والمعاهد ومراكز التدريب والتأهيل.							
5	التدرب على كيفية تزويد المسترشدات بمهارة حل المشكلات واتخاذ القرار المهني.							
6	التدرب على كيفية تشجيع المسترشدات بكتابة التقارير المهنية المختلفة.							
7	التدرب على كيفية تعريف المسترشدات بالإرشاد المهني.							
8	التدرب على كيفية إعداد مكتبة مهنية في المدرسة.							

المجال الخامس:إدارة الجلسة الإرشادية:

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
1	التدرب على كيفية مشاركة المسترشدة في تحديد موعد ومكان الجلسة الإرشادية.							
2	التدرب على كيفية تدوين الملاحظات أثناء الجلسة الإرشادية.							
3	التدرب على كيفية تلخيص ما ورد من أفكار في نهاية الجلسة الإرشادية.							
4	التدرب على كيفية التنويع في الأساليب الإرشادية في الجلسة الواحدة تبعاً لما تتطلبه المواقف.							
5	التدرب على كيفية تشجيع المسترشدة على التعبير عن أفكارها ومشاعرها.							
6	التدرب على كيفية استقبال المسترشدة.							
7	التدرب على كيفية إنهاء الجلسة الإرشادية في الوقت المحدد.							
8	التدرب على مهارات المقابلة الجيدة (النظر للمسترشدة،جلستها،حديثها،....)							
9	التدرب على كيفية التعامل مع المسترشدة المقاومة.							
10	التدرب على مهارات الاتصال (لفظي،غير لفظي)							
11	التدرب على التفكير والنقاش المرن مع المسترشدة.							
12	التدرب على كيفية صياغة الأسئلة المفتوحة وغير المفتوحة.							
13	التدرب على التشخيص السليم للمشكلة وصياغتها.							
14	التدرب على التعرف على مصادر الصراع لدى المسترشدة سواء كانت داخل الأسرة أم خارجها أو بين المسترشدة وبين الأخريات.							
15	التدرب على كيفية اكتشاف التناقض في حديث المسترشدة ومواجهتها.							

الملحق (ب)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

رقم التسلسل:............

المكرمة الأستاذة/ المرشدة التربوية بمدرسة.................. حفظها ا

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته، وبعد...

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية للمرشدات التربويات في مدينة تبوك، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، وحيث أنه وقع الاختيار عليكم للإسهام في هـذه الدراسـة مـن خـلال إجابتكن التي ستكون محل عنايتنا واهتمامنا، لذا أرجو من سعادتكن التكرم بقـراءة فقرات الاستبانة بعناية ودقة، واختيار الإجابة التي تعكس رأيكن الحقيقي فـي كـل فقرة، علماً بأن الإجابات المختارة ستعامل بمنتهى الـسرية وستـستخدم لأغـراض البحث العلمي وفي حدود الدراسة.

شاكرة ومقدرة لكن حسن تعاونكن

الباحثة

نوير بنت صالح مسيب البلوي

القسم الأول: معلومات شخصية:

فضلاً ضع إشارة ☑ عند الإجابة المناسبة:

1. المؤهل العلمي: # معهد إعداد معلمات # دبلوم

بكالوريوس # ماجستير

2. التخـــصص: # علم اجتماع # علم نفس

إرشاد نفسي وتربوي # أخرى

3. سنوات الخبرة: # أقل من 3 سنوات # من 3-6 سنوات

أكثر من 6 سنوات

م	الاحتياج التدريبي	درجة الاحتياج				
الرقم	الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: التخطيط للعمل الإرشادي:						
1.	التدرب على كيفية التخطيط لاستخدام أساليب مناسبة لتحقيق أهداف ومهام التوجيه والإرشاد.					
2.	التدرب على كيفية وضع الخطة السنوية لأعمال وبرامج التوجيه والإرشاد في بداية كل عام دراسي.					
3.	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ أسبوع التهيئة الإرشادية في المراحل الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وتنظيمه وتنفيذه.					
4.	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ برامج وخدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة.					
5.	التدرب على كيفية تنظيم السجلات الخاصة لمتابعة البرنامج الإرشادي داخل المدرسة.					
6.	التدرب على كيفية التخطيط لتطبيق مناهج واستراتيجيات التوجيه والإرشاد.					
7.	التدرب على كيفي التخطيط لتفعيل مهام المرشدة التربوية في المدرسة.					
8.	التدرب على كيفية التخطيط لتفعيل مهام ودور لجان ومجالس التوجيه والإرشاد.					
9.	التدرب على كيفية التخطيط لمتابعة المشكلات التي تعترض عملية التوجيه والإرشاد بالمدرسة والعمل على إزالتها.					
10.	التدرب على وضع الخطط الإرشادية المرنة ومتابعتها.					
11.	التدرب على كيفية تقييم البرنامج الإرشادي أثناء وبعد العملية الإرشادية.					
12.	التدرب على كيفية القيام بمسح شامل للطالبات (أعداد الطالبات، الخلفيات الاجتماعية، أبرز المشكلات اللاتي يعانين منها).					

م	الاحتياج التدريبي	درجة الاحتياج				
الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثاني: الكفايات الشخصية والمعرفية:						
.13	التدرب على كيفية تطوير مهارات التحكم الذاتي.					
.14	التدرب على كيفية تنمية مهارات الاتصال (إدارة الندوات والمحاضرات، التوضيح والإقناع، طرح الأفكار التربوية البناءة).					
.15	التدرب على كيفية تقبل النقد البناء.					
.16	التدرب على كيفية تحديد الفترة الزمنية للعملية الإرشادية بالاتفاق مع المسترشدة.					
.17	التدرب على كيفية تنمية مفاهيم العلاقات الإرشادية الإنسانية مع الآخرين.					
.18	التدرب على كيفية تنمية مفاهيم العلاقات الإرشادية الإنسانية مع الآخرين.					
.19	التدرب على كيفية التواصل مع عائلة المسترشدة.					
.20	التدرب على كيفية تنمية مهارات اتخاذ القرار بشكل سليم.					
.21	التدرب على كيفية حل المشكلات بشكل سليم.					
.22	التدرب على كيفية تنظيم وإدارة الوقت بين الأنشطة المختلفة حسب أهميتها مع مراعاة مواعيد المسترشدات الإرشادية.					
.23	التدرب على فهم دوافع المسترشدات وتفسير السلوك المشكل لديهم.					
.24	الاهتمام أثناء الخدمة بحضور الدورات والمشاغل التدريبية ذات العلاقة.					
المجال الثالث: وسائل التوجيه والإرشاد وطرقه وفنياته:						
.25	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات الإرشاد المباشر وغير المباشر.					

م	الاحتياج التدريبي	درجة الاحتياج				
الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.26	التدرب على أساليب الإرشاد الفردي والجمعـي وفنياتهمـا ومهاراتهما.					
.27	التدرب على تطبيقات نظريات الإرشاد.					
.28	التدرب على دراسة مهارات وفنيات الإرشاد عـن طريـق اللعب للأطفال.					
.29	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات تنفيذ برامج التوجيـه والإرشاد وخدماته من خلال النشاط المدرسي.					
.30	التدرب على فنيات ومهارات دراسة الحالة.					
.31	التدرب على فنيات ومهارات تصميم البرامج الإرشادية في المدارس.					
.32	التدرب على مهارات وأساليب كتابة التقارير الفنية.					
.33	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات اكتشاف الفئات ذات الاحتياجات الخاصة وطرق التعامل معها.					
.34	التدرب على ممارسة مهـارات وطـرق ووسـائل جمـع المعلومات وتنظيمها وتفسيرها.					
.35	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات العلاج النفسي فـي ضوء الكتاب والسنة النبوية.					
.36	التدرب على دراسة مهارات وفنيات التشخيص والعلاج في مجال التوجيه والإرشاد.					
.37	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات وأسـاليب اسـتخدام الاختبارات النفسية والشخصية في مجال التوجيه والإرشاد.					
.38	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات اكتشاف الموهـوبين في المدرسة ورعايتهم.					
.39	التدرب على كيفية استخدام الحاسب الآلـي فـي أعمـال وبرامج التوجيه والإرشاد بالمدرسة.					

م	الاحتياج التدريبي	درجة الاحتياج				
الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الرابع: الإرشاد والتوجيه المهني:					
.40	التدرب على كيفية جمع المعلومات التي تحتاجها المسترشدات للأعمال والمهن والتخصصات المتوفرة في المجتمع المحلي ومميزات كل منها.					
.41	التدرب على استخدام الاختبارات التي تكشف قدرات واستعدادات المسترشدة للمهن وتفسير نتائجها.					
.42	التدرب على إعداد النشرات والصور والمعارض التي تعرف المسترشدة بالمهن والتخصصات المتوفرة.					
.43	التدرب على كيفية تنظيم زيارات ميدانية للمسترشدات للكليات والمعاهد ومراكز التدريب والتأهيل.					
.44	التدرب على كيفية تزويد المسترشدات بمهارة حل المشكلات واتخاذ القرار المهني.					
.45	التدرب على كيفية تشجيع المسترشدات بكتابة التقارير المهنية المختلفة.					
.46	التدرب على كيفية تعريف المسترشدات بالإرشاد المهني.					
.47	التدرب على كيفية إعداد مكتبة مهنية في المدرسة.					
	المجال الخامس: إدارة الجلسة الإرشادية:					
.48	التدرب على كيفية تدوين الملاحظات أثناء الجلسة الإرشادية.					
.49	التدرب على كيفية تلخيص ما ورد من أفكار في نهاية الجلسة الإرشادية.					
.50	التدرب على كيفية التنويع في الأساليب الإرشادية في الجلسة الواحدة تبعاً لما تتطلبه المواقف.					
.51	التدرب على كيفية تشجيع المسترشدة على التعبير عن أفكارها ومشاعرها.					

م	الاحتياج التدريبي	درجة الاحتياج				
الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.52	التدرب على كيفية استقبال المسترشدة.					
.53	التدرب على كيفية إنهاء الجلسة الإرشادية في الوقت المحدد.					
.54	التدرب على مهارات المقابلة الجيدة (النظر للمسترشدة، جلستها، حديثها،...).					
.55	التدرب على كيفية التعامل مع المسترشدة المقاومة.					
.56	التدرب على مهارات الاتصال (لفظي، غير لفظي).					
.57	التدرب على التفكير والنقاش المرن مع المسترشدة.					
.58	التدرب على كيفية صياغة الأسئلة المفتوحة وغير المفتوحة.					
.59	التدرب على مهارات التشخيص السليم للمشكلة وصياغتها.					
.60	التدرب على اكتشاف على مصادر الصراع لدى المسترشدة سواء كانت داخل الأسرة أم خارجها أو بين المسترشد وبين الأخريات.					
.61	التدرب على كيفية اكتشاف التناقض في حديث المسترشدة ومواجتها.					

الملحق (ج)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات المرشدات للفقرات التي اعتبرنهن حاجات تدريبية

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقديرات المرشدات للفقرات التي اعتبرنهن حاجات تدريبية

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	24	الاهتمام أثناء الخدمة بحضور الـدورات والمـشاغل التدريبية ذات العلاقة.		.448
2	44	التدرب على كيفية تزويد المسترشدات بمهـارة حـل المشكلات واتخاذ القرار المهني.	4.50	.607
3	37	التدرب على ممارسة مهـارات وفنيـات وأسـاليب استخدام الاختبارات النفسية والشخصية فـي مجـال التوجيه والإرشاد	4.46	.659
4	41	التدرب على استخدام الاختبارات التي تكشف قـدرات واستعدادات المسترشدة للمهن وتفسير نتائجها	4.45	.563
5	46	التدرب على كيفية تعريـف المـسترشدات بالإرشـاد المهني.	4.45	.632
6	45	التدرب على كيفية تشجيع المسترشدات بكتابة التقارير المهنية المختلفة.	4.42	.559
7	25	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات الإرشاد المباشر وغير المباشر.	4.36	.816
8	48	التدرب على كيفية تدوين الملاحظات أثنـاء الجلـسة الإرشادية.	4.32	.551
9	49	التدرب على كيفية تلخيص ما ورد من أفكار في نهاية الجلسة الإرشادية.	4.27	.592
10	33	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات اكتشاف الفئات ذات الاحتياجات الخاصة وطرق التعامل معها..	4.25	.699
11	47	التدرب على كيفية إعداد مكتبة مهنية في المدرسة	4.21	.836

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
12	5	التدرب على كيفية تنظيم السجلات الخاصـة لمتابعـة البرنامج الإرشادي داخل المدرسة.	4.17	.989
13	31	التدرب على فنيـات ومهـارات تـصميم البـرامج الإرشادية في المدارس.	4.16	1.080
14	39	التدرب على كيفية استخدام الحاسب الآلي في أعمـال وبرامج التوجيه والإرشاد بالمدرسة.	4.02	1.420
15	28	التدرب على دراسة مهارات وفنيات الإرشـاد عـن طريق اللعب للأطفال.	3.91	1.041
16	40	التدرب على كيفية جمع المعلومـات التـي تحتاجهـا المسترشدات للأعمال والمهن والتخصصات المتـوفرة في المجتمع المحلي ومميزات كل منها.	3.90	1.044
17	30	التدرب على فنيات ومهارات دراسة الحالة.	3.89	1.063
18	21	التدرب على كيفية حل المشكلات بشكل سليم.	3.85	1.062
19	7	التدرب على كيفي التخطيط لتفعيـل مهـام المرشـدة التربوية في المدرسة.	3.84	1.008
	59	التدرب على مهارات التـشخيص الـسليم للمـشكلة وصياغتها.	3.83	1.028
21	22	التدرب على كيفية تنظيم وإدارة الوقت بين الأنـشطة المختلفـة حـسب أهميتهـا مـع مراعـاة مواعيـد المسترشدات الإرشادية.	3.79	1.018
22	35	التدرب على ممارسة مهارات وفنيات العلاج النفـسي في ضوء الكتاب والسنة النبوية.	3.78	.987
23	18	التدرب على كيفية تنمية مفاهيم العلاقات الإرشـادية الإنسانية مع الآخرين.	3.75	1.059

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
24	10	التدرب علـى وضـع الخطـط الإرشـادية المرنـة ومتابعتها.	3.75	1.051
25	20	التدرب على كيفية تنمية مهارات اتخاذ القرار بـشكل سليم.	3.74	1.086
26	8	التدرب على كيفية التخطيط لتفعيل مهام ودور لجـان ومجالس التوجيه والإرشاد.	3.74	.947
27	43	التدرب على كيفية تنظيم زيارات ميدانية للمسترشدات للكليات والمعاهد ومراكز التدريب والتأهيل	3.74	1.346
28	32	التدرب على مهارات وأساليب كتابة التقارير الفنية.	3.69	1.025
29	55	التدرب على كيفية التعامل مع المسترشدة المقاومة.	3.64	1.245
30	38	التدرب على ممارسـة مهـارات وفنيـات اكتـشاف الموهوبين في المدرسة ورعايتهم.	3.62	1.240
31	11	التدرب على كيفية تقييم البرنامج الإرشادي أثناء وبعد العملية الإرشادية.	3.61	1.241
32	6	التـدرب علـى كيفيـة التخطـيط لتطبيـق منـاهج واستراتيجيات التوجيه والإرشاد	3.60	1.753
33	23	التدرب على فهم دوافع المسترشدات وتفسير الـسلوك المشكل لديهم	3.60	1.208
34	13	التدرب على كيفية تطوير مهارات التحكم الذاتي.	3.55	1.133
35	4	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ بـرامج وخـدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة.	3.55	1.133
36	27	التدرب على تطبيقات نظريات الإرشاد.	3.50	1.733

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
37	2	التدرب على كيفية وضع الخطـة الـسنوية لأعمـال وبرامج التوجيه والإرشاد في بداية كل عام دراسي.	3.46	1.073
38	9	التدرب على كيفية التخطيط لمتابعة المشكلات التـي تعترض عملية التوجيه والإرشاد بالمدرسـة والعمـل على إزالتها.	3.41	1.677
39	57	التدرب على التفكير والنقاش المرن مع المسترشدة.	3.39	1.020
40	14	التدرب على كيفية تنمية مهـارات الاتـصال (إدارة الندوات والمحاضرات، التوضيح والإقنـاع، طـرح الأفكار التربوية البناءة).	3.39	1.179
41	42	التدرب على إعداد النشرات والصور والمعارض التي تعرف المسترشدة بالمهن والتخصصات المتوفرة.	3.36	1.102
42	50	التدرب على كيفية التنويع في الأساليب الإرشادية في الجلسة الواحدة تبعاً لما تتطلبه المواقف.	3.33	1.630
43	1	التدرب على كيفية التخطيط لاستخدام أساليب مناسـبة لتحقيق أهداف ومهام التوجيه والإرشاد	2.90	1.557
44	26	التدرب على أسـاليب الإرشـاد الفـردي والجمعـي وفنياتهما ومهاراتهما.	2.89	1.682

الملحق (د)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات التي لم تكن حاجات تدريبية للمرشدات التربويات

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات التي لم تكن حاجات تدريبية للمرشدات التربويات

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	58	التدرب على كيفية صياغة الأسـئلة المفتوحـة وغير المفتوحة.	2.83	.524
2	36	التدرب على دراسة مهارات وفنيات التـشخيص والعلاج في مجال التوجيه والإرشاد.	2.82	.607
3	34	التدرب على ممارسة مهارات وطرق ووسـائل جمع المعلومات وتنظيمها وتفسيرها	2.79	.549
4	29	التدرب على ممارسة مهـارات وفنيـات تنفيـذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته مـن خـلال النشاط المدرسي.	2.78	.691
5	61	التدرب على كيفية اكتشاف التناقض في حـديث المسترشدة ومواجتها.	2.60	.552
6	3	التدرب على كيفية تخطيط وتنفيذ أسبوع التهيئة الإرشادية في المراحل الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وتنظيمه وتنفيذه.	2.53	.385
7	15	التدرب على كيفية تقبل النقد البناء.	2.50	.484
8	51	التدرب على كيفية تـشجيع المـسترشدة علـى التعبير عن أفكارها ومشاعرها.	2.43	.425
9	53	التدرب على كيفية إنهاء الجلسة الإرشادية فـي الوقت المحدد	2.38	.485
10	12	التدرب على كيفية القيام بمسح شامل للطالبـات (أعداد الطالبات، الخلفيات الاجتماعيـة، أبـرز المشكلات اللاتي يعانين منها).	2.36	.483

الرتبة	رقم الفقرة	الحاجة التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	60	التدرب على اكتشاف على مصادر الصراع لدى المسترشدة سواء كانت داخل الأسرة أم خارجها أو بين المسترشد وبين الأخريات.	2.35	.407
12	52	التدرب على كيفية استقبال المسترشدة	2.23	.459
13	17	التدرب على كيفيـة تنميـة مفـاهيم العلاقـات الإرشادية الإنسانية مع الآخرين	2.23	.328
14	56	التدرب على مهارات الاتصال (لفظـي، غيـر لفظي).	2.21	.408
15	54	التدرب على مهارات المقابلة الجيـدة (النظـر للمسترشدة، جلستها، حديثها،...).	2.19	.513
16	16	التدرب على كيفية تحديد الفترة الزمنية للعمليـة الإرشادية بالاتفاق مع المسترشدة.	2.12	.318
17	19	التدرب علـى كيفيـة التواصـل مـع عائلـة المسترشدة.	2.02	.351